



Turun yliopisto
University of Turku

”URHEILIJA KASVATETAAN, SITÄ EI TEHDÄ”

Pedagoginen näkökulma suunnistusvalmennukseen

Sonja Julkunen

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos

Turun yliopisto 4/2021

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos

JULKUNEN, SONJA: ”Urheilija kasvatetaan, sitä ei tehdä” Pedagoginen näkökulma suunnistusvalmennukseen

Tutkielma, 65 s., 6 liites.
Kasvatustiede
Huhtikuu 2021

Tämä tutkimus jäsentää suunnistuksen ammattivalmentajien valmennustyötä pedagogisten käsitysten näkökulmasta ja luo mallin, jolla täydennetään valmentajan valmennusprosessia. Pedagogisilla käsitteillä tarkoitetaan tässä yhteydessä valmentajien käyttämiä toimintamalleja ja taitoja hyödyntää pedagogisia prosesseja osana valmennustyötä. Tutkimuskysymyksiä lähestytään teoreettisen valmentajan pedagogisen toimintamallin kautta, jonka pääkomponentteja ovat sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen sekä johtamisen prosessit. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on jäsentää pedagogisen valmennuksen ulottuvuuksia ja tunnistaa mallin avulla kehittämiskohteita. Tutkimuksen tulosten perusteella syntyy täydennetty pedagoginen toimintamalli, mitä voitaisiin hyödyntää jatko-tutkimuksessa. Lisäksi tämän tutkimuksen avulla kartoitettiin valmentajien osaamisen tarpeita, joita voidaan hyödyntää koulutuksen kehittämistyössä.

Tässä tutkimuksessa kehitettiin mallia valmennuspedagogiikkaan laadullisen tapaustutkimuksen metodilla. Sitä varten kerättiin aineistoa suunnistusseuroissa työskenteleviltä ammattivalmentajilta ympäri Suomea. Tutkimukseen osallistui kymmenen ammattivalmentajaa. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua, joiden analyysi tehtiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat suunnistusvalmentajien hallitsevan lajin valmennuksen perusteet varsin hyvin, mutta kehityskohteita ilmeni erityisesti psyykkisen valmennuksen periaatteiden ymmärryksessä, johtamisen prosessien hallinnassa sekä fyysisen ja taidollisen harjoittelun välisessä tasapainossa. Tulosten perusteella valmentajien koulutuksessa olisi hyvä painottaa psyykkisen valmennuksen tietoutta. Lisäksi on syytä painottaa johtamisen taitoja mukaan lukien itsensä johtaminen, sillä valmentajat jäävät usein yksin ilman työnohjausta tai vertaistukea. Oppimisprosessi oli sinänsä hyvin hallinnassa, joskin psyykinen ja taidollinen painotus jäi toisarvoiseen asemaan.

Avainsanat

ammattivalmentaja, johtamisen prosessit, oppimisprosessin tukeminen, pedagogiset taidot, sosiaalinen tukeminen, valmennusosaamisenmalli

Sisällys

1	JOHDANTO	5
2	HYVÄ VALMENTAJUUS JA SOSIAALISEN TUEN NÄKÖKULMA.....	7
2.1	Valmennettavan sosiaalinen tukeminen.....	7
2.2	Valmentajuuden käsite nykytiedon näkökulmasta.....	9
2.3	Suunnistuksen ominaispiirteitä ja valmentajan urakehitys	11
3	SUUNNISTUSVALMENTAJAN PEDAGOGINEN OSAAMINEN	14
3.1	Valmennustoiminnan tavoitteellisuus	14
3.2	Palautteenannon merkitys osana valmennusprosessia	15
3.3	Valmentajan toteuttama arviointi osana kehittymisen seuranta	17
3.4	Psyykkinen valmennus osana suunnistusvalmentajan työtä	19
4	VALMENTAJAN ROOLI JOHTAJANA JA KASVATTAJANA.....	21
5	TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	26
6	MENETELMÄT	27
6.1	Osallistujat	27
6.2	Tutkimuksen toteutus.....	27
6.3	Aineistonkäsittely.....	28
6.4	Menetelmän luotettavuus ja eettisyys	31
7	TULOKSET	32
7.1	Suunnistusvalmentajan sosiaalisen tukemisen keinot osana valmennusprosessia.....	32
7.1.1	Urheilija nähdään sekä yksilönä että osana ryhmää.....	32
7.1.2	Valmentajan työn motiivit sosiaalisen tukemisen lähtökohtana	33
7.2	Oppimisprosessin tukeminen osana suunnistusvalmennustyötä.....	34
7.2.1	Tavoitteet ja suunnitelmat toiminnan pohjana	34
7.2.2	Palautteen antoon pyrittiin positiivisuuden kautta	35
7.2.3	Arvioinnin toteutuminen	36
7.2.4	Psyykkinen valmennus haasteena	37
7.2.5	Urheilijan osallistaminen	38
7.3	Ammattivalmentaja johtajana	39
7.3.1	Valmentaja johtajana.....	39

7.3.2	Verkostoituva valmentaja	40
7.3.3	Tavoitteet tehdään näkyviksi ja urheilijoita pyritään motivoimaan	41
7.3.4	Vastuunantoa ja kasvattamista urheilulliseen elämäntapaan	42
7.3.5	Valmentajan kokemus itsestä valmentajana ja itsensä johtamisen taito	43
8	POHDINTA	44
8.1	Sosiaalinen tuki tietoiseksi osaksi valmennusprosessia	45
8.2	Oppimisprosessin tukemisen keinot valmentajan pedagogiseen työkalupakkiin	46
8.3	Ammattisuunnistusvalmentajan osattava johtaa sekä itseään että muita	48
8.4	Kehittämis ehdotukset suunnistusvalmentajien koulutukseen	49
8.5	Jatkotutkimusehdotukset ja luotettavuuden arviointi	50
	LÄHTEET	52
	LIITTEET	59
	Liite 1. Haastattelukysymykset	59
	Liite 2. Tutkimuslupalomake	61
	Liite 3. Turun yliopiston tietosuojailmoitus	62
	Liite 4. Sisällönanalyysitaulukko valmentajan sosiaalisesta tukemisesta	63
	Liite 5. Sisällönanalyysitaulukko valmentajien oppimisprosessin tukemisesta	64
	Liite 6. Sisällönanalyysitaulukko valmentajien johtamisen prosesseista	66

1 JOHDANTO

Tutkimuksessa tarkastellaan ammattivalmentajan pedagogisia taitoja tutkien erityisesti valmentajan opettamis- ja ohjaamisosaamista sekä taitoa hyödyntää pedagogisia prosesseja valmennustyössä. Tutkimus toteutetaan Suomen Suunnistusliitolle tilannekatsauksena, jonka avulla pystytään vastaamaan valmentajien koulutuksen kehittämistarpeisiin. Tarkastelun kohteena on valmentajan osaamistarpeet ja osaamisen reflektio valmennusprosessiin sekä valmennustyön pedagoginen toimintamalli. Valmennustyön pedagogiikalla tarkoitetaan tässä yhteydessä valmentajan käyttämiä oppimisprosesseja tukevia strategioita, kuten tavoitteellisuutta ja arviointia. Tavoitteena on selvittää, miten systemaattista pedagogisten toimintatapojen käyttäminen on, ja ilmeneekö siinä puutteita. Tutkimuksen kohteena on ensisijaisesti suunnistuksen ammattivalmentajat, jotka työskentelevät seuroissa osa- tai kokoaikaisina.

Tämä tutkimuksen lähtökohtana käytetään käsitystä hyvän valmentajan ominaisuuksista nykytiedon valossa (Hämäläinen 2008; Becker 2009; Mero, Nummela, Keskinen & Häkkinen 2004) sosiaalinen tukeminen näkökulmana. Valmentajan sosiaalinen tukeminen on yhtenä tutkimuksen kohteena tässä tutkimuksessa. Lisäksi syvennyttään urheiluvalmennuksen lähtökohtiin suomalaisen valmennusosaamisen mallin (Hämäläinen 2015, 21 - 25) kautta. Valmennusosaamisen malli toimii valmentajan toiminnan laadun ja kehityksen mittarina. Valmentajan ominaisuuksista siirrytään määrittelemään valmennustyön pedagogisuutta, mikä tässä tutkimuksessa kohdistuu oppimisprosessiin ja siihen, miten valmentaja tukee oppimisprosessia toiminnallaan. Pedagoginen tieto voidaan määrittää oppiaineesta riippumattomaksi yleiseksi pedagogiseksi tiedoksi, kuten oppimisen ohjaamiseen, arviointiin tai oppimista sääteleviin tekijöihin (Shulman 1986, 9 – 10). Tässä tutkimuksessa pedagoginen tieto rajataan oppimisprosessin tukemiseen, mikä pitää sisällään toiminnan tavoitteellisuuden, palautteenannon ja arvioinnin osa-alueet. Teoreettista viitekehystä täydennetään lisäksi johtamisen käsitteellä, joka on pedagogisen osaamisen lisäksi rinnastettavissa valmentajan toimintaan, sillä valmentajaa voidaan pitää koko valmennusprosessin johtajana (Mero ym. 2004, 412). Lisäksi tässä tutkimuksessa pureudutaan valmentajan käyttämiin johtamisen prosesseihin eli toisin sanoen siihen, millä tavalla valmentaja johtaa urheilijoitaan. Näistä edellä mainituista käsitteistä on muodostettu tämän tutkimuksen teoreettinen malli, joka koostuu oppimisprosessin tukemisesta, johtamisen prosesseista sekä sosiaalisesta tukemisesta. Teoreettisen mallin avulla pyritään selvittämään, millaisia pedagogisia käsityksiä valmentajat omaavat.

Tavoitteena on selvittää valmentajien pedagogisen osaamisen kautta mahdollisia kehitystarpeita valmentajakoulutuksille. Samalla kartoitetaan tehokkaita toimintamalleja ja saadaan tärkeää tietoa valmennuksen nykytilasta. Blomqvist, Mononen & Hämäläinen (2019) julkaisi hiljattain laajan kyselytutkimuksen tavoitteenaan selvittää nykyistä kuvaa suomalaisista valmentajista mukaan lukien heidän kehityspolkunsa. Tutkimuksen tulokset osoittivat valmentajien kehitystarpeiden painottuvan urheiluosaamiseen, pedagogiikkaan, psykologiaan ja johtajuuteen. Lisäksi havaittiin, että valmentajat ovat suurimmaksi osaksi innostuneita kehittämään osaamistaan sekä osallistumaan koulutuksiin (Blomqvist ym. 2019, 6, 28). Opettajan pedagogisen osaamisen on taas havaittu olevan yhteydessä oppilaan korkeaan suoriutumistasoon (Guerrero 2017, 113). Valmentajan vahva pedagoginen osaaminen voisi siis olla yhteydessä myös urheilijoiden menestykseen. Mikäli tutkimuksen löydökset vahvistavat pedagogisten taitojen puutteita, voitaisiin siihen koulutuksen tasolla puuttua.

Teoreettinen viitekehys, johon kuuluu oppimisprosessin tukeminen, sosiaalinen tukeminen ja johtamisen prosessit, rikastetaan toimivuudeltaan osana pedagogista selvitystyötä.

2 HYVÄ VALMENTAJUUS JA SOSIAALISEN TUEN NÄKÖKULMA

Valmentaminen ja valmentajan työ ovat tämän tutkimuksen keskiössä, joten tässä luvussa tullaan käsittelemään valmentajan roolia, suomalaista valmennusjärjestelmää, valmentajan osaamisen vaatimuksia sekä sosiaalista tukemista osana valmennusprosessia.

2.1 Valmennettavan sosiaalinen tukeminen

Urheilija tarvitsee valmentajaa ensisijaisesti tukihenkilökseen ja avuksi kohti parempaa suorituskyyä. Valmentajan tehtävä on urheilijan auttaminen, toiminnan yksityiskohtainen suunnittelu sekä hänen yksilöllisen potentiaalinsa raja-arvon saavuttamisen tavoittelu. (Niemi-Mikkola 2004, 390 – 391.) Hämäläinen (2008) tutki urheilijoiden käsityksiä ja kokemuksia valmentajistaan sekä sitä, mihin valmentajaa tarvitaan. Urheilijat näkivät hyvän valmentajan olevan alansa asiantuntija, työlleen omistautuva ja itseään kehittävä sopiva auktoriteetti. Hyvän valmentajan nähtiin olevan suunnitelmallinen ja urheilijan keskittymisen oikeaan suuntaan ohjaava tukihenkilö. Suhde hyvään valmentajaan koettiin perustuvan lämpimään vuorovaikutussuhteeseen, jossa keskusteltaisiin avoimesti myös urheilun ulkopuolisista asioista. Lisäksi valmentajan tuli olla vaativa urheilijaa kohtaan, mutta samalla kykenevä myöntämään omat virheensä. Parhaimmillaan valmentaja oli urheilijaa varten ja aidosti läsnä. (Hämäläinen 2008, 76 – 89). Tutkimuksen tuloksia täydentää niin ikään Becker (2009) tutkimuksellaan tehokkaista valmentajista. Hänen tuloksensa ovat samankaltaisia kuin Hämäläisellä. Beckerin tutkimuksen yhtenä tulososiona käsitellään valmentajan toimintaa, johon kuuluu valmentajan opettamisosaaminen. Hyvä valmentaja ei ainoastaan opeta lajitaitoja, kognitiivisia strategioita, fysiikkaa tai mentaalista puolta vaan taitoja elämästä, kuten asenteita, uskomuksia ja arvoja. Tutkimuksen urheilijat kertoivat oppineensa taitoja sietää paineita, vastoinkäymisiä, yhteistyötaitoja, kärsivällisyyttä sekä itseluottamusta. (Becker 2009, 107.)

Mero, Nummela, Keskinen & Häkkinen (2004) kuvaavat artikkelissaan samankaltaisia ominaisuuksia valmentajalle. Siinä määritellään ammattimaisen valmentajan toiminta yksityiskohtaisesti. Valmentaja nähdään koko valmennustoiminnan johtajana. Suhde urheilijan kanssa muuntuu urheilijan kasvaessa yhä enemmän yhteistyökumppanuudeksi, jolloin erityisesti

valmentajalta vaaditaan kykyä mukautua yksilön tarpeita varten. Edellytykset valmentajan toiminnalle lähtevät kuitenkin valmennuksen ja lajin perustiedoista, joita voi kartuttaa valmennuskoulutuksilla. Lisäksi valmentajan tulee ottaa huomioon valmennettavansa yksilöllisesti selvittäen heidän ominaispiirteensä ja ominaisuutensa, jotta urheilijaa voidaan kehittää optimaalisesti. Mero ym. (2004) tuo esiin myös valmentajan tarpeen kehittää itseään jatkuvasti ja arvioida toimintaansa kriittisesti, jotta hän pysyy lajinsa kehityksen mukana. Optimaalisimmassa tilanteessa valmentajalla olisi ympärillään laaja asiantuntijaverkosto, joka voisi olla tukena valmennusprosessissa, sillä valmentajakaan ei voi olla kaikkien alojen asiantuntija. (Mero ym. 2004, 412, 422.) Suomen suunnistusliiton lajianalyysin (2015, 34) mukaan ammattitaitoinen valmentaja ei ole ainoastaan urheilijan ystävä tai harjoittelun suunnittelija vaan opettaja, joka pyrkii arvioimaan urheilijan tarpeita ohjaukselle ja opetukselle. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen (myöhemmin KiHu) julkaisemassa asiantuntijatyössä (2016) huippuvalmentajalta vaaditaan vankan lajiosaamisen lisäksi vuorovaikutustaitoja, pedagogisia valmiuksia, tieteenalaosaamista, taitoa johtaa itseään ja urheilijoita (Blomqvist & Hämäläinen 2016, 39).

Valmentajan tehokkuutta ja käyttäytymismalleja analysoidessa esiin on nostettu myös sosiaalisen tukemisen kategoria (Chelladurai & Salehin 1980, 42 – 43). Sosiaalinen tukeminen tarkoittaa urheilijan kokonaisvaltaista huomioimista yksilönä omine tarpeineen. Valmentajan sosiaalinen tukeminen voi olla esimerkiksi yksilön tukemista ongelmatilanteissa tai yleisen ryhmätason dynamiikan edistämistä. Sosiaalinen tukeminen ei ole kytköksissä urheilijan suoriin. (Chelladurai & Salehin 1980, 42 – 43.) Sosiaalinen tukeminen käsittää Richman ym. (1993) mallin mukaan kahdeksan eri komponenttia, joita ovat (1) kuuntelemalla tukeminen: pyrkimys olla liikaa neuvomatta ja tuomitsematta; (2) emotionaalinen tuki: tarjotaan lohdutusta ja tukea sekä osoitetaan olevan tuensaajan puolella; (3) emotionaalinen haastaminen: tuen saajaa haastetaan arvioimaan asenteita, arvoja ja tunteita; (4) vahvistustuki: käsitys siitä, että samalla tavalla asiat näkevä voi vahvistaa tuen saajan maailmankatsomusta; (5) tehdyn työn arvostaminen: tunnustetaan tuen saajan ponnistelut ja ilmaistaan arvostus tehdystä työstä; (6) tehtävien kautta haastaminen: haastetaan tuensaajan ajattelutapaa tehtävissä ja toiminnan tasolla venytetään, motivoitetaan ja johtaakseen tuen saajaa luovuuteen ja osallistumiseen; (7) konkreettinen avustaminen: annetaan tuen saajalle mm. taloudellista apua ja tuotteita; (8) henkilökohtainen avustaminen: avun ja tuen tarjoamista viedäkseen tuen saajaa eteenpäin. (Richman, Rosenfeld & Hardy 1993, 291.) Mallin toimivuutta on kuitenkin kyseenalaistettu, etenkin sen sopivuutta liikuntatieteen tutkimukseen, mutta todettu sen toimivan sovelletusti (Rees, Hardy & Evans 2007, 366). Tämän tutkimuksen kannalta on kuitenkin merkittävää valmentajan antaman sosiaalisen tuen laatu. On havaittu, että valmentajan vähäinen sosiaalinen tukeminen voi

vaikuttaa urheilijan hyvinvointiin ja suoriutumiseen kilpailuissa (Tamminen, Sabiston & Crocker 2019, 40 – 41).

2.2 Valmentajuuden käsite nykytiedon näkökulmasta

Suomen Olympiakomitean toimesta suomalaista valmennusjärjestelmää määrittämään on laadittu Suomalainen valmennusosaamisen malli (Hämäläinen 2015, 21 - 25), joka on tehty kuvaamaan kokonaisvaltaista valmennusta, osaamisen tueksi arviointiin ja koulutuksen kehittämiseen. Mallin tavoitteena on pyrkiä vahvistamaan kuvaa valmentajuudesta, sen eri osa-alueista sekä auttaa valmentajia arvioimaan omia osaamistarpeitaan. Mallista on rakennettu valmentaja- ja urheilijälähtöinen eikä niinkään tieteenalalähtöinen. Se on muokattu suomalaiselle valmennuksen kentälle Jean Côtén ja Wade Gilbertin valmentajan osaamisen määritelmästä. Suomalaisen valmennusosaamisen malliin kuuluu kolme osaa, joita ovat toimintaympäristö, urheilija ja valmentajan osaaminen. Toimintaympäristö (KUVIO 1.) pitää sisällään muuttujat, joiden pohjalta muodostuvat valmentajan osaamisvaatimukset.

<i>Urheilijan ikä</i>	lapsuusvaihe	nuoruusvaihe	aikuvaihe
<i>Urheilijan taso</i>	harraste	kilpa	huippu
<i>Urheilijan sukupuoli</i>	nainen/tyttö	mies/poika	ryhmässä kumpaakin sukupuolta
<i>Harjoittelun organisointi</i>	yksilö	ryhmä	joukkue
<i>Harjoitteluryhmä</i>	samantasoinen	eritasoinen	integroitu eri lajeja ja vammaisurheilijoita
<i>Valmentajan rooli</i>	henkilökohtainen	ominaisuus- tai akatemiavalmentaja	päävalmentaja
<i>Kulttuuri</i>	etninen tausta, uskonto, urheilu- ja valmennuskulttuuri, lajikulttuuri		
<i>Olosuhteet</i>	paikkakunnan koko, harjoittelu- ja kilpailutilat, seuran toiminta, muut toimijat esim. vanhemmat		

KUVIO 1. Valmentajan toimintaympäristön muuttujat (mukailtu Hämäläinen 2015, 22).

Urheilijaosioon kuuluvat neljä teemaa: ihmisenä kasvu, urheilijana kehittyminen ja lajiosaaminen, yhteenkuulumisen tunne sekä itsensä kehittämisen taidot. Näiden teemojen avulla

kuvataan asioita, joiden kautta valmentaja vaikuttaa urheilijaan. Mallin kolmas osa on valmentajan osaaminen, jossa määritellään valmentajan osaamistarpeet (KUVIO 2.) neljän eri käsitteen kautta: urheiluosaaminen, itsensä kehittämisen taidot, ihmissuhdetaidot ja voimavarat. (Hämäläinen 2015, 21 – 25.)

Valmentajan osaamiseen kuuluva urheiluosaaminen (KUVIO 2.) rakentuu yleiseen urheiluosaamiseen, jolla tarkoitetaan valmentajan perustietoutta harjoittelusta, ihmisen kehityksestä, palautumisesta sekä yleisesti ihmisen fysiologiasta. Urheiluosaamista seuraa lajiosaaminen, joka vaatii valmentajalta tietoa lajista, sen vaatimuksista ja tekniikasta. Tätä kaikkea seuraa opettamis- ja ohjaamisosaaminen, mikä edellyttää valmentajalta taitoa soveltaa osaamistaitojaan urheilijalle hänen urheilijapolkuaan tukien. (Aarresola & Lämsä 2016, 49 – 50; Hämäläinen 2015, 25.) Tässä tutkimuksessa pureudutaan erityisesti urheiluosaamisen sarakkeeseen, mutta valmentajia analysoidessa tarkastelussa sivutaan myös valmentajien valmentajan itsensä kehittämisen taitoja, joita ovat itsearviointitaidot, oppimaan oppimisen taidot, verkostoitumis-, tiedonhankinta- ja arviointitaidot sekä ajatteluntaidot.

Fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset voimavarat: Itsetuntemus, luovuus, motivaatio, arvot ja asenteet, jaksaminen terveys		
Urheiluosaaminen	Ihmissuhdetaidot	Itsensä kehittämisen taidot
-Yleinen urheiluosaaminen -Lajiosaaminen -Opettamis- ja ohjaamisosaaminen	-Tunne- ja vuorovaikutustaidot -Organisointiosaaminen -Ilmaisu- ja keskustelutaidot -Ongelmanratkaisutaidot -Ihmistuntemus	-Itsearviointitaidot -Oppimaan oppimisen taidot -Verkostoitumistaidot -Tiedonhankinta- ja arviointitaidot -Ajattelun taidot

KUVIO 2. Valmentajan osaamistarpeet (mukailtu Hämäläinen 2015, 25).

Lisäksi Suomen Olympiakomitea on toteuttanut Suomalaisen valmennusosaamisen käsikirjan (Hämäläinen 2016), johon edellä mainittu valmennusosaamisen mallikin sisältyy. Käsikirjassa linjataan valmentajakoulutukselle, suunnittelulle ja toteutukselle laatukselle. Käsikirjaa voidaan rinnastaa vasta julkaistuun Moniulotteiseen opettajan osaamisen prosessimalliin

(Metsäpelto ym. 2020), jossa niin ikään määritellään opettajan osaamiselle ulottuvuudet opettajankoulutuksen ja soveltuvuuskokeiden kehittämisen tueksi. Malli koostuu neljästä eri kokonaisuudesta, jotka ovat yhteydessä toisiinsa muodostaen opettajan osaamisen kokonaisuuden. Osaamisalueet, tilannekohtaiset taidot, ammatilliset käytännöt ja opettajan vaikutukset oppijoiden tasolla ovat nämä neljä kokonaisuutta, jotka muodostavat moniulotteisen mallin pohjan. Tämän tutkimuksen kannalta merkittävä kokonaisuus on osaamisalueiden ulottuvuus, josta tarkastelun kohteena ovat kognitiiviset taidot, mikä pitää sisällään tiedonkäsittelyn, kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun, kommunikaation, argumentoinnin, päättelyn, luovuuden sekä metakognitiiviset taidot. (Metsäpelto ym. 2020.)

Nämä kognitiiviset taidot ovat tässä tutkimuksessa valmentajien osaamista arvioidessa yhtenä elementtinä, ja niitä sovelletaan opettajan osaamisen mallin kautta valmentajan osaamisen malliin. Kognitiivisiin taitoihin kuuluvat opettajan osaamisen mallin mukaan tiedonkäsittely eli havaintojen tekeminen, tiedon koodaaminen ja tallentaminen muistiin. Lisäksi tarkastellaan tiedon soveltamista. Kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisu määritellään oman ajattelun tarkastelemiseksi, arvioimiseksi ja oman toiminnan reflektoinniksi. Kommunikaatio, argumentointi ja päättely ovat puolestaan vastavuoroista vuorovaikutusta, johon kuuluu olennaisesti perustelun taito sekä taito tuoda omia mielipiteitä keskusteluun. Luovuus tarkoittaa tässä yhteydessä toimintaa, jossa annetaan tilaa uusille ajatuksille, kokeillaan rohkeasti ja haastetaan tuttuja toimintamalleja. Viimeisenä kognitiivisten taitojen ulottuvuutena on metakognitiiviset taidot eli oppimaan oppimisen taidot, jolla tarkoitetaan oppimisen suunnittelua, monitorointia ja arviointia kognitiivisten prosessien kautta. (Metsäpelto ym. 2020.)

2.3 Suunnistuksen ominaispiirteitä ja valmentajan urakehitys

Suomalainen valmennusosaamisen malli (Hämäläinen 2015) sekä Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli (Metsäpelto ym. 2020) painottavat kumpikin kokonaisvaltaisuutta eli sitä, miten yksilön kohdalla on huomioitava kokonaisvaltainen kehittäminen ja esimerkiksi toimintaympäristönvaikutus koko oppimis- tai valmennusprosessiin. Kähäri, Taini, Harju, Örn & Sipilä ym. (2017, 4 – 5) linjaa myös kokonaisvaltaisen suunnistusvalmennuksen olevan yksi valmennuksen peruspilareista. Sen mukaan urheilijan valmennuksessa tulee ottaa huomioon yksilö psyykkisenä, sosiaalisena, emotionaalisenä ja fyysisenä persoonana mukaan lukien hänen ympäristönsä ja muu elämä. Urheilijan psyyke ja ympäristö toimivat yhteydessä ja vaikuttavat kaikkeen tekemiseen. (Kähäri, Taini, Harju, Örn & Sipilä ym. 2017, 4 – 5.)

Lajina suunnistus vaatii kestävyysominaisuuksien lisäksi taitoa ja sen hallintaa kilpailusuorituksen aikana. Juoksuvauhti ja sen kehittäminen ovat merkittävässä roolissa, mutta urheilijalta vaaditaan myös kartan ja maaston nopeaa hahmottamiskykyä, perussuunnistustaitojen hallintaa, toiminnan ohjausta eli kognitiivista taitoa prosessoida ja ratkoa ongelmia sekä suorituksen hallintaa eli kykyä hallita taitoja muuttuvissa olosuhteissa. (Kähäri ym. 2017, 5.) Valmentajan onkin otettava huomioon harjoittelun suunnittelussa ja toteutuksessa nämä edellä mainitut osa-alueet mukaan lukien urheilijan ikä sekä kehitystaso. Lisäksi suunnistusvalmentajan on hallittava lajin perusteet pystyäkseen suunnittelemaan lajiharjoituksia ja opastamaan taidollisen osa-alueen hallinnassa unohtamatta psyykkistä puolta.

Valmentajaksi kehittymiseen tarjotaan nykyisessä valmennusjärjestelmässä useita eri vaihtoehtoja edetä ja kehittyä valmentajan uralla. Järjestelmä mahdollistaa koulutusten läpikäymisen yhtäaikaaisesti tai toisaalta on mahdollista käydä läpi erilaisia koulutuksia silloin, kun sen kokee ajankohtaiseksi. Koulutuksia tarjotaan lajiliitolta, alueiden tai muiden järjestöjen toimesta sekä aina korkeakoulutasolta saakka. (Hämäläinen 2016, 9.) Suomen Suunnistusliitto tarjoaa koulutuksia kolmella tasolla, joita ovat Nuorten seuravalmennus suunnistusseurassa (taso 1.), Suunta huipulle –kurssi (taso 2.) sekä Suunnistusvalmentajatutkinto (taso 3.). Näiden lisäksi suunnistusvalmentaja voi kouluttautua urheiluopistojen tarjoamiin ammattivalmentajan koulutusohjelmiin, joita ovat Valmentajan ammattitutkinto (VAT) ja Valmentajan Erikoisammattitutkinto (VEAT). Korkeakoulutasolla Jyväskylän Yliopistossa on mahdollista opiskella valmennus- ja testausoppia liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa. (Suomen Suunnistusliitto 2020.)

Suomessa Valmennusjärjestelmä on kehittynyt viime vuosina ja valmentajien ammattimaisuus on lisääntynyt. Menestyneet urheilijat ovat kuitenkin olleet vähissä ja siihen on haettu syitä muun muassa Opetusministeriön toimesta huippu-urheilua koskevan selvitystyön (2010) kautta. Selvityksen mukaan tietous eri lajien välillä ei välity ja yhteistyötä tehdään vähän. Urheilijoiden tukipalvelut ovat vapaaehtoisia mutta maksullisia. Tutkimukseen perustuva tieto ja käytännön valmennus eivät kohtaa. Yksilölajien harrastajat erityisesti ovat vähissä ja lahjakkaista ei kyetä kehittämään huippuja. Lisäksi selvityksen mukaan valmentajan työtä ei arvosteta, eikä välttämättä ymmärretä ammattivalmennuksen merkittävyyttä tulosten takana. Huolena on myös lasten- ja nuorten passiivinen elämäntyyli. (Opetusministeriö 2010, 20 – 22.) Selvitystyö on jo kymmenen vuotta vanha ja järjestelmämme on siitä kehittyneempi, mutta muutoksista huolimatta todennäköisesti selvitystyön huolet ja haasteet ovat yhä osittain paikkansa pitäviä. Yhtenä ratkaisuna Opetusministeriön selvitystyössä (2010, 42) mainitaan valmentajien

koulutuksen kehittäminen ja erityisesti vapaaehtoisesta valmentajajärjestelmästä siirtyminen kohti organisoidumpaa ja ammattimaisempaa valmennusjärjestelmää. Tämä tutkimus on osaltaan selvittämässä valmentajien koulutuksen kehityskohteita sekä toimivia ratkaisuja, jotka ovat koulutuksen tasolla onnistuneet.

3 SUUNNISTUSVALMENTAJAN PEDAGOGINEN OSAAMINEN

Valmentajalta vaaditaan tiettyjä pedagogisia ja didaktisia taitoja eli valmennuksellisia opetusmenetelmiä urheilijan kasvun ja kehityksen tueksi (Jaakkola 2009, 333). Valmentaja voidaan näin ollen nähdä tietynlaisena opettajana sekä kasvattajana. Puhakainen (1995, 214) toteaa väitöskirjassaan, että valmentajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on urheilijan kehityksen tukeminen kohti parempaa itsetuntemusta ja omaa ajattelua. Näitä valmentajan osaamisen tarpeita käsitellään tässä luvussa syventyen pedagogiikan peruspilareihin, joita ovat toiminnan tavoitteellisuus, palautteen anto sekä arviointi. Toiminnan tavoitteellisuus on kasvattajan koko toiminnan lähtökohta, ja se pitää sisällään tieteeseen perustuvan toiminnan suunnitelmallisuuden, palautteen annon sekä arvioinnin. Kasvattajan tulee tuntea sisältöön liittyvä pedagogiikka koko kontekstissaan. Toiminnan tavoitteellisuuden turvatakseen on kasvattajan pohdittava ensin oppimistavoitetta, jonka jälkeen vasta siihen kytköksissä olevaa toimintaa tai tehtävää. Tavoitteet ovat siis pohjana suunnittelutyölle. Oppija vaatii kehittyäkseen arvokasta palautetta edistymisestään, ja sen on oltava ajankohtaista, rakentavaa, asiallista sekä siihen on sisällyttävä ohjausta suorituskyvyn edistämiseksi. Toiminnan tasoa mitataan siihen kytköksissä olevalla arvioinnilla, jonka tavoitteena on mitata ymmärryksen tasoa. (Danielson, 2013, 6, 52 – 53.) Oppiminen ei ilmiönä ole kuitenkaan täysin yksiselitteinen ja siihen vaikuttaa muun muassa oppijan motivaatio. Näin ollen pedagogisiin taitoihin liittyy vahvasti ymmärrys motivaatiota edistävästä keinoista. (Tuominen, Pulkka, Tapola & Niemivirta 2017, 80.)

3.1 Valmennustoiminnan tavoitteellisuus

Tavoitteellisuus ja tavoitteet voidaan käsittää monin eri tavoin ja siksi tässä työssä toiminnan tavoitteellisuus määritellään vahvasti pedagogiikan kautta huomioon ottaen urheilumaailman ja valmentautumisen erityispiirteet. Samoin menetelmien valinta on käsitteenä johdettu kasvatustieteen perusteista, mutta tässä tutkimuksessa se rajataan käsittelemään valmentajan käyttämiin valmennusmenetelmiin suunnistuksen ammattivalmentajan työssä. Tutkimuksen kohteena on tavoitteellisuus ja menetelmien valinta valmentajan näkökulmasta.

Kaiken opetuksen lähtökohtana pidetään tavoitteita ja jo Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) velvoittaa jokaista opettajaa soveltamaan sinne määritellyjä tavoitteita opetustyössään. Opetussuunnitelmat toimivat opetuksen päämäärinä ja niitä pyritään täsmentämään yksityiskohtaisilla tavoitteilla sekä niihin kuuluvilla sisältöalueilla. Tavoitteet voidaan jakaa vielä yleis-

, erityis-, lähi-, etä-, väli- ja osatavoitteisiin, joita tulee tarkastella kaikissa muodoissaan. Edellytyksenä on, että opettaja tuntee tavoitteet ja tiedostaa niiden koskevan kaikkea opetustoimintaa ja etenkin sen suunnittelua. Opettajan vastuulla on soveltaa näitä tavoitteita parhaaksi näkemällään tavalla. Erilaisilla menetelmillä ja sisällöillä pyritään samaan tavoitteeseen. Olennaista on pyrkiä pohtimaan opetuksen tarkoitusta jatkuvasti ja se vaatii tavoitteiden kokonaisvaltaista hallintaa. (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä & Kansanen 2016, 36 - 37.)

Toiminnan tavoitteellisuutta voidaan tarkastella samalla tavalla myös urheiluvalmennuksen maailmassa, jossa kaikelle toiminnalle luodaan perusta tavoitteiden pohjalta. Tavoitteet luovat raamit suunnittelutyölle, mikä kuuluu olennaisesti valmennusprosessiin, kuten myös laaja-alaisemmin kokonaisvaltaiseen oppimisprosessiin (Jaakkola 2009, 350). Suunnitelmallisuuden vaatimus opetustyössä kytkeytyy osakseen toiminnan tavoitteellisuuteen, ja suunnittelu pitää huolen opetussisällön, toteutustavan sekä oppimiskontekstin tietoisesta organisoinnista (Siljander 2014, 45). Suunnistuksen lajianalyysi, joka on spesifi kooste suunnistuksen valmennusprosessin elementeistä, linjaa tavoitteiden merkityksen olevan olennaisessa roolissa suunnittelutyössä. Harjoittelun tulee olla suunnitelmallista ja urheilijan omista tavoitteista johdettua toimintaa. Suunnitteluprosessi lähtee liikkeelle tilanearviosta, jossa kartoitetaan urheilijan kehittämiskohteet ottaen huomioon urheilijan ominaisuudet, harjoittelutaustan ja elämäntilanteen. Päämäärätietoinen harjoittelu edellyttää pitkäjänteisen suunnitelman laatimista kehitymis- ja tulostavoitteista johdettuna. Valmentajan rooli on ohjata urheilijaa löytämään motiivoivat ja realistiset tavoitteet. (Huippusuunnistuksen kehittämisryhmä 2015.)

3.2 Palautteenannon merkitys osana valmennusprosessia

Valmentajan palautteenantoa on tutkittu paljon ja sen on todettu olevan merkittävä osa oppimisprosessia. Jaakkola (2009) käsittelee artikkelissaan sisäistä ja ulkoista palautteenannon luokkaa, joista sisäisellä tarkoitetaan urheilijan itsensä saamaa palautetta keholtaan lihastensa ja aistiensa välityksellä. Taitava urheilija tunnistaa ja kykenee hyödyntämään keholtaan saaman palautteen taidon kehittämiseen. Ulkoisella palautteella tarkoitetaan ulkoisen lähteen antamaa tietoa suorituksesta. Valmentaja, kello tai videokamera voivat olla ulkoisen palautteen lähteitä, jotka pyrkivät tehostamaan sisäistä palautteenantoa. Erityisesti taidon oppimisen alkuvaiheessa ulkoisen palautteen rooli korostuu, mutta pyrkimyksenä olisi ohjata urheilija hyödyntämään sisäistä palautetta tehokkaasti, jolloin urheilija kykenisi oppimaan myös ilman ulkoista lähdettä. Oppimisen kannalta tehokas palautteenanto on ohjaavaa, suoritukseen keskittyvää ja

oppimisvaiheen huomioivaa palautteenantoa. Lisäksi palautteenannon ajankohta merkitsee. Tehokkaimmaksi keinoksi on havaittu viivästetty palaute, jossa urheilija saa ensin itse analysoida suoritustaan ja valmentaja toimii täydentäjänä ja kykenee tuomaan erilaista näkemystä. (Jaakkola 2009, 341 – 345.)

Hattie ja Timperley (2007) esittävät artikkelissaan palautteenannon mallin, jolla he uskovat olevan tehokkain oppimisen kannalta. Malli on luotu 500 meta-analyysin pohjalta ja se pyrkii maksimaalisen tehokkaaseen palautteenantoon oppimisen kannalta. Heidän mallissaan huomioidaan neljä eri tasoa, joita ovat henkilökohtainen taso, tehtävän taso, prosessitaso sekä itsesäätelyn taso. Tehtävän tasolla annettu palaute on kaikista yleisin opettajien käyttämä palautteenannon muoto, jossa palaute liittyy tehtävästä suoriutumiseen tai sen ymmärtämiseen. Tehtävän tasolla annetussa palautteessa oppijalla on oltava tietopohja asiasta. Liian yksityiskohtainen tai suuri palautteenmäärä tehtävän tasolla voi johtaa pinnallisen strategioiden kehittymiseen ja saattaa haitata oppimista. Prosessitason palaute kohdistuu taas itse oppimisprosessiin ja oppilaan siinä käyttämiin oppimismalleihin. Tällä tasolla oppiminen on tehokkainta silloin, kun palaute auttaa oppijaa huomaamaan virheitä ja hylkäämään vääriä käsityksiä. Prosessitasolla annettu palaute mahdollistaa syvällisempää oppimista kuin tehtävän tasolla annettu palaute. Itsesäätelyn tasolla tarkoitetaan oppijan taitoa tarkkailla ja säädellä toimintaansa suhteessa ympäristöön eli palaute kohdistuu tällä tasolla itsekontrolliin, itseohjautuvuuteen sekä itsekuriin. Vähemmän tehokkailla oppijoilla on usein minimaaliset itsesäätelyn taidot, jonka vuoksi he turvautuvat enemmän ulkoisiin seikkoihin kuten opettajan antamaan palautteeseen tai tehtävään. Henkilökohtaisella tasolla annettu palaute kohdistuu suoraan oppijan suoritukseen ja voi yksinkertaisimmillaan olla kehu, kuten ”hyvin tehty”. Huonoimmillaan palaute saattaa viedä huomion itse tehtävästä ja saattaa jäädä pinnalliselle tasolle. Kuitenkin kehumisen yhdistäminen tehtävä- tai prosessitason palautteisiin on havaittu toimivaksi. (Hattie & Timperley 2007, 86 – 97.)

Hattien ja Timperleyn luoma neljän tason malli on tutkijoiden itsensä mielestä kaikista toimivimmin silloin, kun palautteentasoja yhdistellään toisiinsa. He kuitenkin toteavat henkilökohtaisella tasolla annetun palautteen olevan harvoin tehokas, mutta puhuvat näiden eri tasojen yhdistelyn puolesta. Palautteenantajan on ymmärrettävä, millaista tietoa ja toimintaa hän tehtävällään pyrkii edistämään. Näin ollen tavoitteiden tulisi olla selkeitä ja suunta näkyvillä. Palautetta tulisi saada etenemisestä ja prosessin sujumisesta sekä siitä, mitä tapahtuu seuraavaksi eli oppijalle on tehtävä selkeäksi oppimisen tarkoitus ja perustelut miksi tehdään näin. (Hattie & Timperley 2007, 102 – 104.)

Artikkelissaan Otte, Davids, Millar & Klatt (2020) ovat kehittäneet urheilutaitojen valmennukseen Valmennusvuorovaikutusmallin (STCM), jossa on yhdistelty psykologiaa, pedagogiikkaa ja urheilutieteitä. Heidän mallinsa perustuu joukkueurheilun malleihin, mutta ne soveltuvat myös yksilöurheiluun. Mallin tavoitteena on ohjata valmentajan palautteenantotapoja taidon oppimisessa erilaisissa valmennustilanteissa. Valmentajan tulee harjoituksia suunnitellessaan huomioida urheilijan kehitystaso ja luoda sopivia haasteita keskittyen kannustavaan palautteenantoon sekä opastaa valmennettavaa oivaltamaan itse oppimaansa. Mallin toisessa osassa keskitytään palautteen antoon eri tilanteissa. Se sisältää seitsemän erilaista palautteenantometodiikkaa, joita käytetään eri painotuksilla erilaisissa valmennusvaiheissa:

- Suora neuvominen, jossa valmentaja ohjaa valmennettavaa yksityiskohtaisin ohjein
- Tehtäväorientoitunut palaute, jossa valmentaja antaa haasteellisia tehtäviä
- Kysymys-vastausmetodiikka, jossa valmentaja johtaa valmennettavaa kysymyksin
- Yritys-erehdys metodi, jossa urheilija suorituksen jälkeen reflektoi tapahtuman valmentajalle
- Videopohjainen palaute, jossa valmentaja käy läpi harjoituksen videopalautteen kautta
- Mallioppiminen, jossa valmentaja tekee harjoituksen mallina yhdessä valmennettavan kanssa
- Analogiaoppiminen, jossa edetään mielikuvaoppimisen metodilla visualisoimalla harjoitusta

Näitä palautteen annon vaihtoehtoja tulisi tutkijoiden mukaan käyttää monipuolisesti huomioiden ne jo harjoituksia suunnitellessa sekä peilaten niitä urheilijan kehitys- ja taitotasoon. Esimerkiksi taidon oppimisessa tai koordinaatioon liittyvissä harjoitteissa tulisi käyttää visuaalisen palautteenannon muotoja, kuten mallioppimista ja videon perusteella annettua palautetta. Palautteenannossa tulisi kohdentaa yksityiskohtiin eikä antaa liikaa palautetta kerralla monesta asiasta. (Otte ym. 2020)

3.3 Valmentajan toteuttama arviointi osana kehittymisen seurantaa

Tavoitteisiin on kytköksissä vahvasti niiden saavuttaminen ja tätä on taas mitattava arvioinnin keinoin. Arviointi kertoo, mitä saavutettiin ja mitä pitäisi vielä parantaa. Yksiselitteistä arvioinnin tapaa ei kuitenkaan ole, eikä kaikkea voida mitata, vaan opettajasta riippuvia arvioinnin

tapoja on monia. Käytännössä arviointi tarkoittaa opetuksen onnistumisen toteutumisessa suhteessa tavoitteisiin. (Jyrhämä ym. 2016, 39 – 40.) Pedagogisen näkökulman mukaisesti myös suunnistuksen lajianalyysissä (Huippusuunnistuksen kehittämissyryhmä 2015) valmentajalta edellytetään toiminnan säännöllistä arviointia ja suunnitelman päivittämistä kehitystavoitteiden toteutumisen mukaan.

Koulumaailmassa arviointi on säännöllistä, jatkuvaa ja yksilön osaamista peilataan suhteessa tavoitteisiin, jotka ovat määritelty valtakunnallisissa Opetussuunnitelmissa. Osaamista mitataan usein oppiainekohtaisesti muun muassa erilaisten kokeiden kautta. Arvioinnin tarkoituksena on tukea ja seurata yksilön kehitystä. Nykyään suomalaisessa arviointikeskustelussa painotetaan oppijalähtöisyyttä ja oppimisprosessin arviointia, mitkä samalla mittaavat opetuksen laadun toteutumista. Koulumaailmassa oppimisen arviointi ei kuitenkaan ole aina mutkatonta, sillä se sisältää monia vaikeasti mitattavissa olevia taitoja. (Virta 2002, 63 – 72.)

Urheilumaailmassa arviointiin ei ole oppikirjaa tai rajojen vetäjää, mutta suosituksia on. Esimerkiksi Suunnistuksen lajianalyysin (2015) mukaan kokonaisvaltaiseen valmennukseen kuuluu urheilijan kuormituksen jatkuva seuranta ja kehityksen jatkuva arviointi, mitkä samalla antavat palautteen valmennuksen onnistumisesta. Kokonaisrasituksen kertymistä tulee seurata päivittäin ja harjoitusjaksoittain niin urheilijan kuin valmentajankin toimesta. Urheilijan kehittymistä voidaan mitata jopa viikoittain, mutta kehittyminen näkyy usein pidempien jaksosten päätteeksi, joten urheilijalta ja valmentajalta vaaditaan kärsivällisyyttä sekä jatkuvaa prosessin tarkastelua suhteessa tavoitteisiin. Urheilijalle on hyvä osoittaa esimerkiksi testien avulla hänen kehittymisensä, jotta hän näkee harjoittelun tuottavan tulosta (Huippusuunnistuksen lajianalyysi 2015, 36.)

Nummela ym. (2007, 30) havaitsi tutkimuksessaan säännöllisen harjoittelun seurannan ja analysoinnin olevan urheiluvalmennuksessa merkittävässä roolissa kehityksen edellytyksenä. Tutkimuksessa seurattiin kolmen eri kestävyysjuoksulajin urheilijoita kolmen vuoden ajan testaten heidän suorituskyykyään säännöllisesti tavoitteena selvittää kestävyyslajien valmentajille vaadittavien ominaisuuksien keskinäisistä suhteista informaatiota tukemaan optimaalista harjoittelua. Testimenetelminä käytettiin lantion liikkuvuus- ja lihashallinnan testejä, isometrisiä voimamestejä, 8 x 30m lentävän juoksun testiä sekä 5 – 6x 1000 metrin tasotestiä. Näiden perusteella analysoitiin urheilijoiden kehittymistä. (Nummela ym. 200, 9 – 10.) Nämä edellä mainitut testit voidaan soveltaa myös suunnistusharjoittelun kehityksen seurannan tueksi. Ne eivät vaadi toteutuksen kannalta muuta kuin samankaltaiset olosuhteet, kuten urheiluhallin.

Ratkaisuja arviointimenetelmiin voidaan hakea myös teknologiasta unohtamatta Otte ym. (2020) tutkimuksessaan esiintuomaa palautteenannonkin välineenä toimivaa videointia. Tutkimuksessaan (Naves ym. 2009) tarkastelevat modernin teknologian hyödyntämistä osana urheilijoiden suorituskyvyn testausta. Tutkimuksessa esiteltiin, miten urheilijoiden vertikaalisesta hypystä voitiin analysoida esimerkiksi reaktionopeutta maakosketuksessa, voimantuottoa sekä hypyn maksimipituutta. Laitteen avulla saatiin yksityiskohtaista informaatiota, mitä paljaalla silmällä ei ollut nähtävissä ja hyppy voitiin suorittaa harjoitusten yhteydessä ilman usean tunnin testausta. (Naves ym. 449, 454 – 455.)

3.4 Psyykkinen valmennus osana suunnistusvalmentajan työtä

Psyykkinen valmennus on tavallisesti nähty erillisenä osana valmennusta, johon on katsottu liittyvän esimerkiksi mielikuvaharjoittelua tai muita suorituksen kannalta merkittäviä psyykkisiä tekijöitä. Kirjallisuudessa käsite psyykkinen valmennus tunnetaan myös urheilupsykologiana, joka voidaan käsittää laajempänä ilmiönä. Psyykkinen valmennus on kuitenkin valmennuksen kokonaisvaltainen prosessi, joka pitää sisällään urheilijan ja valmentajan psyykkisen hyvinvoinnin sekä persoonallisuuden kehittämisen. Lisäksi siihen kuuluu psyykkisten taitojen kehittäminen niin urheilun kuin muunkin elämän osalta. Näiden taitojen avulla urheilija ja valmentaja kykenee kohtaamaan mahdollisia stressitilanteita tai muita haasteita. Psyykkinen valmennus on siis kaikkialla valmennuksessa harjoitus-, kilpailu- sekä arkielämäntilanteissa. (Lintunen, Rovio, Haarala, Orava, Westerlund & Ruiz 2012, 30 – 31.)

Lintusen ym. (2012) mukaan valmentaja voi tukea urheilijan psyykkistä hyvinvointia luomalla innostavan ja turvallisen oppimisympäristön, antamalla palautetta sekä ohjaamalla tavoitteenasetteluun. Valmentajalla voi tehdä psyykkisen valmennuksen ratkaisuja kaikkialla toiminnassaan. Siihen kytkeytyvät vahvasti valmentajan pedagogiset valinnat ja valmiudet, joiden toteuttamisen tueksi tarvittaisiin työnohjausta psyykkisten seikkojen käsittelyn onnistumiseksi. Urheilijan uran edetessä saatetaan kehittymisen tueksi tai ongelmien esiintyessä tarvita psyykkisen valmennuksen asiantuntijaa. Mikäli valmentaja havaitsee urheilijalla psyykkisiä ongelmia tulee hänet ohjata psykologille tai laillistetulle psykoterapeutille. (Lintunen ym. 2012, 34 – 36.)

Suunnistuksen osalta urheilijalta vaaditaan psyyken kannalta ominaisuuksia, kuten tavoitteenasettelukykyä, luottoa omaan taitoihin, keskittymiskykyä, stressinsietokykyä sekä tunteiden hallintataitoja (Huippusuunnistuksen kehittämisryhmä, 2015, 30). Suunnistusvalmentajalta edellytetään taitoa nähdä harjoittelu kokonaisvaltaisesti huomioiden urheilijan elämäntilanne ja mahdolliset elämäntilanteen muutokset. Psykkinen valmennus on lisäksi urheilijan ohjaamista tietoisuuteen psyyken kannalta hänen suoriutumistaan edistävästä ja rajoittavista tekijöistä. (Huippusuunnistuksen kehittämisryhmä, 2015, 33 – 34.)

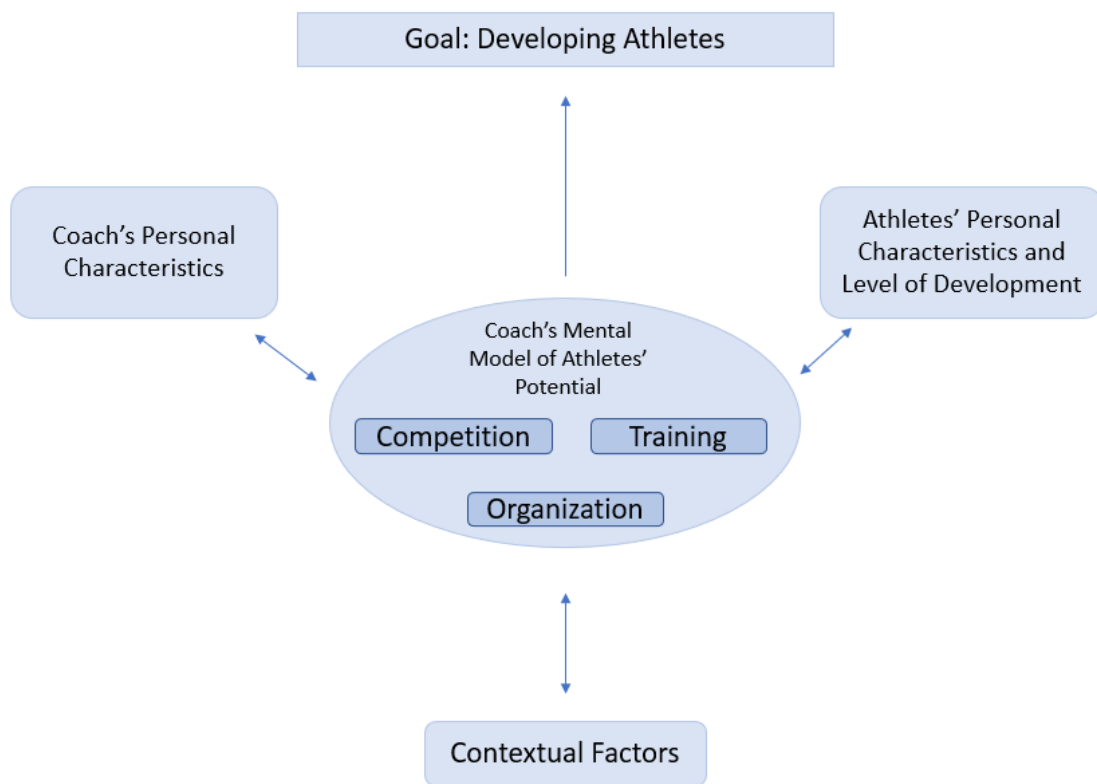
4 VALMENTAJAN ROOLI JOHTAJANA JA KASVATTAJANA

Valmentajuus ja valmentaminen ovat käsitteinä hyvin häilyviä ja monitahoisia. Tässä tutkimuksessa lähestyn valmentajuutta perinteisten pedagogisten mallien lisäksi johtajuuden ja valmentajan kasvatuksellisen tehtävän kautta.

Johtaminen ja johtajuus ovat teemoina runsaasti käsiteltyjä ja useimmissa tieteellisissä teoksissa puhutaan uudenaikaisesta johtamisesta vanhojen perinteisten autoritääristen mallien sijaan (Haslam, Reicher & Platow 2011; Hamel & Breen 2009; Heikkilä & Heikkilä 2005). Teoksessaan Haslam ym. (2011, 17 & 249) tuovat esiin tehokkaan johtamisen prosessin neljä eri elementtiä, joita uusi psykologia edustaa. Johtaja on ryhmänsä edustaja, jota hän ohjaa (1). Johtajan pitää olla ryhmänsä puolella ja taistella sen etujen hyväksi (2). Johtajan tulee luoda ryhmälleen malli-identiteetti luoden arvoja, normeja ja prioriteetteja, joita sen edustajat sisäistävät omaan toimintaansa (3). Neljäntenä johtaja pyrkii auttamaan ryhmäänsä tavoitteiden saavuttamisessa, saa heidät kokemaan merkitsevyyden tunteen toteuttaen luomiaan arvoja ja prioriteetteja sekä saa ryhmänsä potentiaalin esiin (4). Lisäksi Haslam ym. (2011, 259 – 260) esittävät uudenlaisen johtamismallin, joka muodostuu reflektoinnista (reflect), representoinnista (represent) ja realisoinnista (realizing). Reflektoinnilla tarkoitetaan ryhmän kuuntelua ja sen kulttuurin ymmärtämistä. Representointi on ryhmän edustamista ja toimimista ryhmän arvojen mukaisesti. Realisointi on taas näiden toteuttamista eli luodaan ryhmälle tavoitteet, toteutetaan niitä yhdessä ja tehdään menestyksestä ryhmän jäsenille merkittävä kokemus.

Johtajuus on moniulotteinen kokonaisuus. Se liittyy tiukasti valmennusprosessiin sekä valmentajan ja valmennettavan väliseen vuorovaikutukseen unohtamatta itse kilpailutilannetta, johon valmennuksen tulos johtaa. Côte, Salmela, Trudel, Baria & Russel (1995) loivat tutkimukseen teoreettisen viitekehyksen valmennusprosessille pyrkien selvittämään valmennusprosessin tekijät, niiden väliset yhteydet sekä millaista tietoa ja asiantuntemusta valmentaja tarvitsee työssään (KUVIO 3.). Malli muodostettiin huippuvoimistelovalmentajien haastattelujen pohjalta, ja tehtiin kuvaamaan valmentajan työn kokonaisuutta valmentajan näkökulmasta. Valmentajan työn tavoite (*Goal*) on mallin mukaan kehittää urheilijoita, ja tämä tavoite ohjaa kaikkea valmentajan toimintaa. Tähän toimintaan sisältyy *Competition, Training ja Organization* –muutujat, joihin kuuluu muun muassa optimaalisten harjoitusolosuhteiden järjestämistä, harjoituksen suunnittelua, yhteistyötä taustahenkilöiden kanssa sekä urheilijan avustamista harjoitus- ja kilpailutilanteissa. Valmentajan tulee käyttää asiantuntemustaan kaikessa toiminnassaan kohti tavoitetta. Tähän toimintaan on kytköksissä valmentajan uskomukset urheilijan potentiaalista,

ja se on osaltaan ohjaamassa valmentajan valmennuksellisia valintojaan, joilla voi olla prosessin kannalta positiivisia tai negatiivisia vaikutuksia. Kaksi muuta prosessiin vaikuttavaa tekijää ovat valmentajan ja urheilijan henkilökohtaiset ominaisuudet, joita ovat esimerkiksi valmentajan valmennusfilosofia, hänen uskomuksensa tai henkilökohtainen elämänsä. Urheilijan ominaisuuksiin luetaan muun muassa hänen kykynsä oppia, taitotaso sekä luonteenpiirteet. Lisäksi valmennusprosessiin vaikuttavat kontekstiin kuuluvat osa-alueet (*contextual factors*), joilla tarkoitetaan prosessiin vaikuttavia muuttuvia tausta-asioita. (Côte ym. 1995, 9 – 12.) On selvää, että tämänkaltaisen prosessin pyörittämiseksi valmentaja tarvitsee taitoa johtaa itseään, taustajoukkoja ja urheilijoita.



KUVIO 3. Valmennusprosessin malli (mukailtu Côte ym. 1995, 10).

Valmentajan johtamistyyliä voidaan analysoida Chelladurain & Salehin (1980, 41 – 43) kehittämän johtamismallin mukaan viidessä eri kategoriassa, joita ovat harjoitukset ja ohjeiden anto, demokraattinen käyttäytyminen, autoritaarinen käyttäytyminen, sosiaalinen tukeminen sekä positiivinen palautteen anto. Kattegoria ”harjoitukset ja ohjeiden” anto pitävät sisällään harjoitusten suunnittelun, niiden sisällön perustelun urheilijoille sekä toiminnan arvioinnin. Demokraattinen käyttäytyminen koostuu valmentajan urheilijoita rohkaisevasta toiminnasta, heidän osallistamisestaan ja virheitä hyväksyvistä kulttuurista. Autoritaarinen käyttäytyminen on

valmentajajohtoista toimintaa, jossa valmentaja tekee päätökset kuuntelematta tai perustelematta toimintaansa urheilijoille. Sosiaalisen tukemisen kategoriassa valmentaja ottaa huomioon urheilijoita yksilöllisesti ja tukee ongelmatilanteissa sekä toimii ryhmdynamiikan edistämiseksi. Viidennessä positiivisen palautteen annon kategoriassa urheilija saa palautetta valmentajaltaan suorituksista rohkaisevasti, mutta virheisiin puuttuen. Tämä eroaa sosiaalisen tukemisen kategoriassa siinä, että palaute koskee yksinomaan urheilijan suoriutumista ja suorituksia, kun taas sosiaalinen tuki pyrkii huomioimaan urheilijan koko kontekstissaan. Tämä valmentajan johtamismalli voi tutkijoiden mukaan olla tuottoisa valmentajien tehokkuutta ja käyttäytymismalleja analysoidessa, mutta huomauttavat, että johtamistapaa tulisi vaihdella tilanteen ja yksilön tarpeiden mukaan. (Chelladurai & Salehin 1980, 39 – 43.)

Johtamisstrategioista muutosjohtajuus (transformational leadership) on ollut esillä tutkimuksissa myös urheilumaailmassa (Mills & Boardley 2016; Vella, Oades & Crowe 2013). Sillä tarkoitetaan uudenaikaista johtajaa, joka ei johda autoritäärisesti ylhäältä käsin. Näiden tutkimusten mukaan merkittävimmät vaikutukset urheilijoiden menestykseen olivat valmentajan muutosjohtamiseen liittyvä käyttäytyminen, joka piti sisällään yksilöllisen urheilijan huomioon ottamisen, itsensä kehittämisen, kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisuun kannustamisen sekä kyvyn toimia sopivana roolimallina urheilijoille. (Mills & Boardley 2016, 390; Vella, Oades & Crowe 2013, 557 - 558.) Valmentajien tulisivat saada koulutuksessaan opetusta ihmissuhdetaitoihin ja muutosjohtamisen taitoihin, sillä nämä yhdessä ovat yhteydessä parempaan valmentaja-urheilija-suhteeseen sekä urheilijan menestykseen (Vella, Oades & Crowe 2013, 558).

Ekstrand ym. (2018) selvittivät tutkimuksessaan valmentajan johtamistyylien yhteyttä urheiluvammojen syntyyn. Tutkimus toteutettiin 17 maassa ja siihen osallistui 36 huipputasoinen jalkapallojoukkuetta. Johtamistyyliä mitattiin globaalilla muutosjohtamisen mittarilla (GTL), jonka avulla selvitettiin valmentajien tapoja johtaa joukkueitaan sekä niiden yhteyttä urheilijoiden riskeille loukkaantua. Tutkimuksen päälöydöksenä oli se, että demokraattinen- tai muutosjohtajatyylinen tavan omaksuneiden valmentajien joukkueissa oli pienempi vammojen esiintyvyys. Valmentajan kommunikoidessa positiivisesti nähden ympärillään mahdollisuuksia sekä tulevaisuuden optimistisena, kasvatti tämä urheilijoiden motivaatiota ja vähensi riskiä useille vammoille. Joukkueen henkilökunnan yksilöinä kohtaava valmentaja sitoutti heitä toimintaan ja samalla tämä vähensi vammojen ilmaantuvuuden riskejä. Lisäksi havaittiin, että valmentajan kannustaessa urheilijoita vähäisesti, lisäsi 23 prosenttia urheiluvammojen riskiä. Samalla havaittiin tukea antavan valmentajan lisäävän urheilijoiden tehokkuutta. Valmentajat, jotka luottivat

urheilijoihinsa ja kannustivat yhteistyöhön, lisäsivät urheilijoiden aktiivisuutta osallistua treeneihin. Ongelmanratkaisuun ja omaan ajatteluun kannustava johtajuustyyli kasvatti osallistumistasoja niin ikään. Tämä haastoi pelaajien ajattelutapoja ja sai heidät ymmärtämään, että virheet ovat mahdollisuus oppia. Valmentajan tuodessa arvojaan niukasti esiin, johti se pelaajien vähäisempään osallistumiseen peleihin ja harjoituksiin. Päinvastainen tapa toimia teki valmentajasta helposti lähestyttävämmän. Antamalla tukea, kunnioittamalla, luottamalla ja arvostamalla pelaajia ja muita joukkueen työntekijöitä saattoi joukkue menestyä paremmin ja vähentää riskiä vammoille. Päätelmissä tutkijat eivät vedä suoraa yhteyttä valmentajan johtajuustyylin ja vammojen ennaltaehkäisyn välille, mutta perustelevat korrelaatiota johtamistyylistä aiheutuvalla psyykkisellä reaktiolla, kuten stressillä. Stressi puolestaan voi olla osaltaan synnyttämässä urheiluvammoja. (Ekstrand, Lundqvist, Lagerbäck, Vouillamoz, Papadimitio & Karlsson 2018, 1 – 4.)

Valmentaja on siis eräänlainen johtaja, jonka tehtävät muistuttavat häilyvästi työyhteisön pyörittämistä työnkuvasta riippuen. Valmennusprosessia pyörittääkseen vaaditaan valmentajalta myös itsensä johtamisen taitoja. Salmimies & Ruutu (2014) mukaan itsensä johtaminen vaatii itsetuntemusta eli ymmärrystä omista kyvyistään, jotta olisi kyvykäs johtamaan muita sekä saamaan johdettaviensa parhaimman potentiaalin esille. Johtajalta vaaditaan näin ollen kykyä analysoida omaa toimintaansa, priorisoida henkinen energiansa merkitsevään toimintaan, tasapainottaa työ ja vapaa-aika sekä huolehtia omasta jaksamisestaan ja kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnistaan. (Salmimies & Ruutu 2014.)

Lisäksi johtajilta vaaditaan pedagogisen johtajuuden taitoja. Johtajan tulee kasvattaa ja opettaa yhteisön jäseniään ymmärtämään kokonaisuuksia, jatkuvaa muutosta pyrkien kriittiseen ja reflektoiivaan arviointiin (Argyris 1998, 105). Pedagoginen johtajuus vaatii osapuolten ajattelutapojen ymmärrystä sekä niiden kokoamista tavoitteiden mukaisesti. Pedagoginen johtaja toimii yhteistyössä muiden johtajien kanssa sekä pyrkii motivoimaan pitkän aikavälin oppimisen tavoitteilla. Keskittyminen ei ole yksittäisissä suorituksissa vaan kokonaisvaltaisessa prosessissa. (Taipale 2008, 52 – 54.) Tutkimuksessaan Male & Palaiologou (2015) toteavat koulumaailmasta tutun pedagogisen johtajuuden olevan harhaanjohtava siinä mielessä, että se viittaa juurikin vain koulumaailmaan. Pedagogisen johtajuuden elementtejä pitäisi tämän näkökulman mukaan ottaa mukaan tehokkaan yhteisön johtamisen malleihin, koska pedagoginen johtajuus nähdään käytännön prosesseina ja toimina. Sen avulla tietoa rakennetaan tai puretaan ryhmien ja yksilöiden välillä sekä konteksti että sosiaaliset ulottuvuudet huomioiden. Toisin sanoen artikkeli ottaa

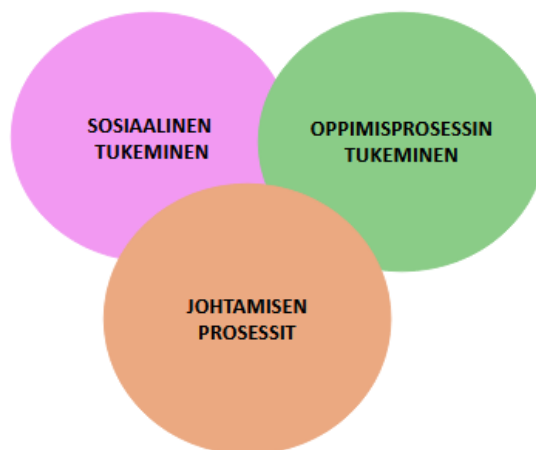
kantaa siihen, että pedagogiikka kuuluisi osaksi nykyisiä tehokkaampia johtamisen malleja, joissa johtaminen ei ole käskyjen antoa ylhäältä käsin. (Male & Palaiologou 2015, 228.)

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää ammattisuunnistusvalmentajien pedagogisia käsityksiä ja toimintamalleja, joita he työssään käyttävät. Urheiluvalmennuksessa tiedetään nykypäivänä olevan pedagogisia ja kasvatuksellisia elementtejä, mutta valmentajien hyödyntämää pedagogiikkaa on tutkittu varsin vähän. Johtaja-valmentaja tutkimusta on runsaasti ja siihen löytyy malleja aivan kuten valmennusosaamisellekin. Näin ollen tässä tutkimuksessa testataan valmennuskirjallisuuteen ja kasvatustieteisiin pohjautuvan mallin toimivuutta valmentajien pedagogisia käsityksiä tutkittaessa. Malliin kuuluu kolme pääkäsitettä sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen ja johtamisen prosessit. Tämän tutkimuksen päätutkimuskysymyksenä selvitetään, *millaista pedagogiikkaa suunnistusvalmentaja käyttää työssään*. Alatutkimuskysymyksinä ovat:

- *Miten valmentaja välittää sosiaalista tukea urheilijoilleen?*
- *Miten valmentaja tukee kokonaisvaltaisen oppimisprosessin toteutumista?*
- *Miten johtamisen prosessit ilmenevät ammattivalmentajan työssä?*

Cote ym. (1995) sekä Chelladurai & Salehin (1980) kehittämän valmentajuuden mallien perusteella ja tässä tutkimuksessa analysoidun teoreettisen tausta-aineiston perusteella voidaan rakentaa malli pedagogisen valmentajuuden toimintamalliksi (KUVIO 4.). Siinä pääkomponentteina ovat oppimisprosessin tukeminen, sosiaalinen tukeminen sekä johtamisen prosessit. Haastattelututkimuksella on tarkoitus rikastaa mallin toimivuutta, valmentajien pedagogisia käsityksiä ja toimintatapoja. Valmentajan pedagogisten mallien tieteellinen tutkimustieto on ollut verrattain vähäistä, joten yhdistelemällä pedagogiikan ja urheiluvalmennusmaailman tietämystä voidaan konstruoida valmentajan pedagoginen toimintamalli.



KUVIO 4. Tutkimuksen lähtökohta valmentajan pedagogisesta toimintamallista.

6 MENETELMÄT

6.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistuvat valittiin työn rajaamisen vuoksi suunnistuksen ammattivalmentajista. Kaikki osallistujat olivat ympäri Suomen eri suunnistuseuroihin palkattuja valmentajia aineistonkeruuhetkellä. Tutkimukseen osallistui kymmenen ammattivalmentajaa, joista neljä oli naisia ja loput kuusi miehiä. Tutkimusjoukko koostui nuorista alle 30-vuotiaista valmentajista, joiden kokemus – ja koulutustausta vaihteli. Osallistujilta edellytettiin kokemusta käytännön valmennustyöstä, johon kuului yksilö-, seura- tai akatemiavalmennusta. Näin saatiin spesifioitua tietoa valmentajien koulutustarpeista ja siitä, miten ammattivalmentajat käyttävät pedagogisia malleja nuoria ja nuoria-aikuisia valmentaessaan.

Tutkimusaineisto kerättiin suunnistuksen ammattivalmentajilta, jotka työskentelivät suunnistusseuroissa ja urheiluakatemioiden ammattivalmentajina. Valmentajien tiedot eivät olleet saatavissa suoraan suunnistusliitolta, mutta heillä oli tiedossaan seuroja, joissa oli nuorten valmennukseen palkattuja valmentajia. Tiedossa olevien seurojen kautta saatiin valmentajien yhteystiedot ja heihin oltiin yhteydessä. Osallistujat tavoitettiin kaikki sähköpostin kautta. Kaikilla oli kuitenkin 15 – 25 v. urheilijoita omassa valmennusryhmässään valmennettavana ja kahdeksalla osallistujista oli lisäksi vähintään yksi henkilökohtainen valmennettava. Koulutukseltaan valmentajista löytyi liikuntatieteiden maistereita, muutama fysioterapeutti sekä liikunnan opettajaksi opiskeleva osallistuja. Kolmasosa tutkimukseen osallistuneista valmentajista oli koulutukseltaan muu kuin liikunta- tai valmennusalalta valmistuneita. Lisäksi lähes kaikki osallistujat (8/10) olivat käyneet suunnistusliiton koulutuksia, ja heistä viidellä oli ammattivalmentajan liikunnan ja valmennuksen ammattitutkinto (VAT) taustallaan. Liiton koulutuksiin osallistuneet valmentajat olivat suorittaneet vähintään tason 2. valmentajakoulutuksen. Valmentajien anonymiteetin turvaamiseksi osallistujien tietoja ei esitellä tarkemmin tämän tutkimuksen osalta.

6.2 Tutkimuksen toteutus

Aineistonkeruu suoritettiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla (liite 1.). Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä antoi mahdollisuuden keskittyä oleellisten teemojen

käsittelyyn ja tuoda tutkittavien äänen mahdollisimman hyvin kuuluviin ottaen huomioon heidän tulkintansa sekä asioille antamansa merkityksensä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Teemoihin oli sidottu kuitenkin puolistrukturoituja kysymyksiä, joiden avulla pystyttiin syventymään teemoihin ja kuljettamaan keskustelua teemasta toiseen sujuvasti. Lisäksi valmiiksi asetetut teemat ohjasivat keskustelutilanteiden ajatusten suuntaamista siihen, mitä tässä tutkimuksessa tutkitaan. Haastatteluissa liikuttiin kuitenkin väljästi teemojen sisällä haastattelutilannekohtaisesti. Haastatteluissa käsiteltyjä teemoja olivat toiminnan tavoitteellisuus, menetelmät, arviointi ja palautteen antaminen sekä johtajuus. Haastattelun ja tutkimuksen aihe informoitiin etukäteen tutkimukseen osallistuneille. Haastattelut toteutettiin kesällä 2020 Zoom –sovelluksen avulla lukuun ottamatta yhtä haastattelua, joka ehdittiin suorittamaan perinteisesti haastatteluna kasvotusten ennen koronaviruksen aiheuttamaa poikkeustilaa.

Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin analysoinnin tueksi. Niiden kesto vaihteli puolesta tunnista tuntiin haastateltavan puheliaisuudesta riippuen. Haastatteluaineisto litterointiin nauhurilta tekstiksi, jonka jälkeen aineistoon perehdyttiin peilaten sitä ensin teoreettiseen viitekehykseen. Litteroinnit tehtiin välittömästi haastattelujen jälkeen laadun parantamiseksi (Hirsjärvi & Hurme 2001, 185). Tutkijan pyrkimys haastattelutilanteissa oli neutraalius ja lähinnä keskustelua eteenpäin vievä ote. Tarkoitus oli, että jokainen haastateltava sai äänensä kuuluviin tutkijan pyrkiessä suhtautumaan tilanteeseen puolueettomasti tuomatta omia mielipiteitään esiin. Tutkijan vastuulla oli teemojen sisällä pysyttely ja valmiiden kysymysten esittäminen. Haastattelu tutkimusmenetelmänä antaa mahdollisuuden tavoittaa tutkittavat tarpeen tullessa, mikäli aineistoa halutaan täydentää tulevaisuudessa tai tehdä seurantatutkimusta (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2010, 206).

6.3 Aineistonkäsittely

Aineiston analyysiprosessi tehtiin mukailien Tuomen & Sarajärven (2018) teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joka perustuu ennalta määriteltyyn teoriaan tai malliin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 81). Tässä tutkimuksessa analyysiä ohjasi teoreettinen valmentajan pedagoginen toimintamalli, jonka käsitteet sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen sekä johtajuus toimivat analyysin pohjana. Ainoastaan aineiston abstrahointi eli käsitteiden luominen puuttui aineistolähtöisestä sisällönanalyysin mallista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91.)

Analyysiprosessi aloitettiin litterointivaiheessa aineiston järjestelyllä eli koodauksella, jossa litteroitu aineisto pyrittiin järjestelmään ennalta määriteltyjen yläteemojen alle. Näitä olivat toiminnan tavoitteellisuus, menetelmien valinta, palautteenanto, arviointi sekä johtajuus. Aineiston järjestely tehtiin helpottamaan aineiston tulkintaa ja olennaisen hahmottamista. Tämän jälkeen aineistosta alettiin poimia yhteneväisyyksiä teoreettiseen viitekehykseen peilaten värikoodaamalla se kolmen pääkäsitteen ympärille. Käsitteet sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen sekä johtajuus saatiin näin eroteltua aineistosta eri värien avulla, ja ne suuntasivat analyysiä vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Esimerkki aineiston koodaamisesta, jossa vihreä kuvaa oppimisprosessin tukemista, punainen sosiaalista tukemista ja keltainen johtamisen prosesseja.

”...en yleensä tykkää lähteä antamaan negatiivista palautetta. Pyrin lukemaan urheilijaa, miten valmis on ottamaan palautetta vastaan.”

”En välttämättä ole täysin pomo, otan keskustelevan kannan, mutta sen verran asiantuntemuskannan otan, että urheilijat tietävät kun tekevät asioita näin niin se vie eteenpäin.”

Tässä kohtaa voitiin puhua aineiston redusoinnista eli sen pelkistämisestä osiin, jotta sitä voitiin alkaa klusteroimaan alateemojen hahmottamiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Aineistoa ryhmiteltiin (klusteroitiin) etsimällä haastateltavien vastauksista yhteneväisyyksiä ja eroja, joiden pohjalta voitiin muodostaa alateemoja jo valmiiden yläkäsitteiden alle (sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen ja johtamisen prosessit). Aineiston ryhmittely eteni ottamalla käsittelyyn teoriasta johdetut käsitteet sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen ja johtamisen prosessit, yksi kerrallaan. Eri haastateltavien alkuperäisistä ilmaisuihin muodostettiin pelkistettyjä ilmaisuja, jotka luokiteltiin omiksi alaluokikseen valmiiden yläkäsitteiden alle. Alaluokat syntyivät aineiston pohjalta, mutta niiden muodostumista rajasi aina käsittelyssä ollut yläkäsite. Taulukossa (TAULUKKO 1.) on havainnollistettu yläkäsitteen *oppimisprosessin tukeminen* alaluokkien muodostumista.

TAULUKKO 1. Esimerkki alaluokan muodostumisesta pelkistettyjen valmentajien alkuperäisilmauksien kautta (liite 5.)

Oppimisprosessin tukeminen

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus/lausuma	Alkuperäisilmaus
Tavoitteet suunnitelman pohjana	luodaan suunnitelma kilpailukauden mukaan: mitä ominaisuutta harjoitetaan milloinkin	<i>"siitä lähtee liikkeelle, että tehdään suunnitelmat ensin kauden mittaisiksi ja sitten niitä hyödynnetään tehdessä lyhyemmän aikavälin suunnitelmia" -V2</i>
	toiminta perustellaan urheilijoille ennen harjoitusta ja harjoituksen aikana (5/10 vastaajista)	<i>"Yritän tosi tarkasti perustella urheilijoille treenien tavoitteen, kuten miksi pitkällä pk lenkeillä kuuluu mennä hiljaa jne" -V6</i>
	huomioidaan erityisesti fyysinen osa-alue, taidollista jonkin verran (4/10).	<i>"Harjoitus suunnitelmieni teen fyysisen kehittämistarpeiden mukaan ja taitoa pyrin saraamaan aina taitotreenien ja kisojen yhteydessä" -V10</i> <i>"Olen pyrkinyt rakentamaan suunnitelmat tulevien arvokisojen maastotyypin mukaan. Sitä kautta harjoittelun fyysiset ja taidolliset pääpainotukset rakentuvat, lisäksi vaikuttaa näyttökisat ja suomen kalenteri" -V8</i>

Puhtaasti aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ryhmittelyn jälkeen tulisi aineiston abstrahointi eli vaihe, jossa aineiston pohjalta muodostettaisiin käsitteet. Tässä tapauksessa käytettiin kuitenkin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joten käsitteet tuotiin analyysiin teoreettisesta valmentajan pedagogisesta toimintamallista. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93, 98.) Alaluokat jakautuivat aineistosta tehtyjen havaintojen pohjalta yhteen tai useampaan pelkistettyyn ilmaisuun. Kokonaiset analyysitaulukot löytyvät tutkimusraportin liitteistä (liitteet 4 – 6). Taulukkoon 2 on koottu kaikki aineistonkäsittelyssä syntyneet alaluokat.

TAULUKKO 2. Aineiston analyysin perusteella syntyneet alaluokat kootusti

Sosiaalinen tukeminen	Oppimisprosessin tukeminen	Johtamisen prosessit
Urheilija nähdään yksilönä	Tavoitteet suunnitelman pohjana	Valmentaja johtajana
Ryhmädynamiikan edistäminen/valmennusryhmän toiminnan edistäminen	Palautteen antoon pyritään positiivisuuden kautta	Verkostoituminen
Valmennuksen lähtökohtana aito halu auttaa ja tukea urheilijaa kehittymään	Palaute annetaan rakentavana pyrkien konkreettisuuteen, palautetta ei haluta antaa "turhasta"	Tavoitteet tehdään näkyviksi
	Arviointi perustetaan fyysisille testeille	Motivointi/palkitseminen
	Psyykkisen valmennuksen osa-alueen merkitys tiedostetaan, mutta koetaan kauttaaltaan haastavaksi osa-alueeksi	Vastuunanto
	Urheilijan osallistaminen valmennusprosessiin	Arvot ja asenteet
	Valmentaja pyrkii välittämään toiminnallaan terveelliseen elämäntapaan ohjaavia arvoja ja asenteita	Kokemus itsestä valmentajana

6.4 Menetelmän luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkimuksen koskiessa spesifiä ryhmää oli huomioitava erityisesti aineiston käsittelyä koskevat seikat. Tutkimuksessa noudatettiin tuoreita Turun Yliopiston laatimia tietosuojaperiaatteita (2020) ja edettiin niiden mukaisesti. Tutkittavia lähestyttäessä lähetettiin heille samalla tietosuojailmoitus, jossa heille informoitiin tutkimuksen kulusta, aineistonkuruun tarkoituksesta, käsittelyn perusteista, henkilötietojen säilytyksestä ja tutkittavien oikeuksista. Osallistujilta pyydettiin suostumus myös haastattelun taltiointiin, ja tallenteiden säilyttämiseen tutkimuksen valmistumiseen saakka. Tutkimukseen osallistuvilla oli oikeus peruuttaa suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta ja heillä on oikeus päästä käsiksi omiin henkilötietoihinsa. (Turun Yliopiston tietosuojaperiaatteet 2020.) Haastattelijaa sitoi vaitiolovelvollisuus ja tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyys oli ainoastaan tutkijan tiedossa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 101).

Aineistonkeruu menetelmänä teemahaastattelu valikoitui tarkoituksenmukaisimmaksi tavaksi kerätä aineistoa, sillä sen avulla pystyttiin syventymään toiminnan laatuun annettaessa haastattelutilanteelle väljyyttä teemojen puitteissa. Haastattelun tukena oli kuitenkin apukysymyksiä, joiden avulla tutkija saattoi kuljettaa ja ohjata keskustelua tutkittavaan ilmiöön. Näin saatiin valmentajan ääni kuuluviin ja tilanteesta keskustelun omainen.

Analyysimenetelmällä pyritään aineiston selkeyttämiseen ja uuden informaation tuottamiseen (Eskola & Suoranta 1998, 100), joten tämän tutkimuksen osalta selkeyttä analyysiin pyrittiin saamaan teoriaohjaavalla sisällön analyysillä. Mikäli aineistoa olisi lähdetty purkamaan ainoastaan aineistolähtöisesti olisi tutkimuksen tavoite ja selkeys saattanut kärsiä, mikä olisi heikentänyt sen luotettavuutta. Tulkinnat ja analyysi perustuu yhden tutkijan subjektiiviseen näkemykseen, joten menetelmän toistettavuus täsmälleen samanlaisena voi olla haastavaa. Sitä on pyritty paikkaamaan tarkalla selostuksella tutkimuksen eri vaiheista. Aineistosta on annettu runsaasti esimerkkejä ja tulkintoihin on mahdollista syventyä liitteissä olevien analyysitaulukoiden avulla (Eskola & Suoranta 1998, 158).

7 TULOKSET

7.1 Suunnistusvalmentajan sosiaalisen tukemisen keinot osana valmennusprosessia

7.1.1 *Urheilija nähdään sekä yksilönä että osana ryhmää*

Valmentajat näkivät urheilijat kauttaaltaan erilaisina persoonina ja fyysisesti eri tasoisina urheilijoina. Erityisesti fyysiset erot nähtiin selkeinä urheilijoita erottavina tekijöinä. Fyysiset ja niin ikään taidolliset lähtökohdat huomioitiin esimerkiksi yhteisharjoituksissa antamalla urheilijoille muutama eri vaihtoehto toteuttaa harjoitus. Kuusi kymmenestä valmentajasta piti tärkeänä, että heillä oli käsitys urheilijan ominaisuuksista ja siitä, millainen hän oli ihmisenä valmennusprosessin optimaalisen toteutumisen kannalta. Urheilijan tuntemus nähtiin merkittävänä tekijänä harjoittelun optimoinnin kannalta. Urheilijoita huomioitiin suhteellisen tasapuolisesti riippuen heidän omasta aktiivisuudestaan. Ainoastaan yksi valmentajista mainitsi ottavansa huomioon toiminnassaan myös niitä nuoria urheilijoita, jotka eivät ole yhtä kilpailuorientoituneita kuin muut ryhmän jäsenet. Heidät haluttiin pitää mukana toiminnassa, ja antaa heille mahdollisuus harrastaa omalla tasollaan.

”Kun kaikki ei oo niin kilpailuorientoituneita niin heidän kanssa pyritään siihen, että he saa myös vain olla mukana ja treenata omalla tasollaan.”-V5

Urheilijaa haluttiin tukea mahdollisimman laajasti, mutta se koettiin haastavaksi, mikäli urheilija ei itse ollut aktiivinen valmentajan suuntaan. Viisi (5/10) valmentajista kertoi vuorovaikutuksen olevan paikoin hyvin yksipuolista, jolloin urheilijan auttaminen koettiin vaikeampana. He olivat valmiita auttamaan, mutta vaativat urheilijalta vastuunottoa. Toisaalta neljä valmentajista koki, että valmentajan tehtävä olisi muuntua urheilijan tarpeiden mukaan ja edetä vuorovaikutussuhteessa oppiessaan tuntemaan urheilijan paremmin. Lisäksi valmennettavan ikä nähtiin vuorovaikutukseen ja valmentajan metodeihin vaikuttavana tekijänä. Mitä nuorempi urheilija oli, sitä enemmän valmentajan tuli olla läsnä.

*”Mitä vanhemmaksi valmennettavat tulevat, sitä enemmän valmentaja muuttuu peili-
liksi urheilijalle riippuen siitä, miten hyvin heille on perusteltu ja he ovat sisäistäneet
harjoittelusta. On hyvä, että urheilija miettii itse ja haastaa valmentajaa.” -V9*

Ryhmän valmentaminen ja hallinnointi kuului kaikkien valmentajien toimenkuvaan jollain tapaa. Suurin osa (8/10) valmentajista ei kuitenkaan harjoittanut tietoisesti toimia ryhmädynamiikan edistämiseksi. Haastateltavista vain kaksi valmentajaa nosti esille ryhmädynamiikan edistämisen osana valmennustoimintaa, jossa etenkin nuorten kohdalla teema koettiin tärkeäksi. Tästä huolimatta kahdeksan (8/10) valmentajista halusi viestiä, että harjoittelun pitää olla hauskaa ja nautinnollista, mikä voidaan nähdä valmennusryhmän kannustamisena sekä yhteenkuuluvuutta lisäävänä elementtinä.

” Oon pyrkinyt siihen, että keskustellaan paljon ja tehdään töitä ryhmädynamiikan eteen. Jos on ongelmaa, niin jokainen kertoo ajatuksiansa ja tämä tehdään palaverin muodossa leireillä esim.” -V5

”Tärkeimpänä pidän tietynlaisen liikunnallisen elämäntavan löytäminen, koska sillä voi olla pidemmät vaikutukset elämään. Noistakin harvasta tulee huippu-urheilijaa, niin haluan opettaa urheilusta nauttimista.” -V3

7.1.2 Valmentajan työn motiivit sosiaalisen tukemisen lähtökohtana

Valmentajat kokivat työnsä innostavana ja suhtautuivat siihen intohimoisesti. Taustalla olivat aito halu auttaa urheilijoita eteenpäin urillaan ja tarjota mielekkäitä kokemuksia urheilun parissa. Toisin sanoen tukea pyrittiin antamaan henkilökohtaisella tasolla, ja tavoite oli auttaa urheilijaa urallaan eteenpäin. Motiivit valmentamiseen olivat pitkälti yhteneväiset haastatelluiden valmentajien välillä, mutta urheilijan kehityksen tukeminen nähtiin hieman eri näkökulmista. Osa (4/10) koki läsnäolon ja helposti lähestyttävyyden olevan avain asemassa valmennussuhteessa. Heille oli tärkeää urheilijoiden ajatusten kuunteleminen. Kaksi valmentajista koki valmennussuhteen olevan yhteinen kasvuprosessi. Loput taas halusivat olla tsemppaamassa ja löytämässä keinoja motivoida harjoitteluun. Lisäksi kaksi valmentajista mainitsi motivaationsa

lähteeksi seuratoiminnan kehittämisen, ja niin ikään kaksi mainintaa sai kiinnostus urheilun lainalaisuuksia kohtaan.

”Suurin motivaattori on ollut, että pystyy elämään toisten urheilun mukana ja saada mielihyvää tunteita siitä, kun toiset onnistuu.”-V1

”Seuravalmennuksessa meillä on ollut kehitysprosessi päällä ja päämotivaattori on ollut että saadaan toiminta pidettyä yllä, ettei kuolisi toiminta täällä. Pyritään siihen. Toimintaympäristön luominen on iso motivaattori.”-V2

”Urheilija kasvatetaan, sitä ei tehdä. Jos urheilija tehdään, se on valmentajajohtoista ja jos urheilija kasvatetaan, se on sitä dialogia, keskustelua...”-V7

7.2 Oppimisprosessin tukeminen osana suunnistusvalmennustyötä

7.2.1 Tavoitteet ja suunnitelmat toiminnan pohjana

Valmentajilla oli toiminnalleen melko yhteneväinen linjaus suunnitelmallisuuden tasolla. Ennen uuden kauden alkua tehtiin kausisuunnitelma, mikä tarkennettiin myöhemmin lyhyempien jaksojen suunnitelmiin. Suunnitelmallisuuden koettiin olevan välttämätön laadukkaana toiminnan toteutumisen kannalta, ja siihen käytettiin eniten aikaa suhteessa muuhun valmennustyöhön. Toisaalta lajin luonne vaikuttaa tähän välillisesti taitoharjoitusten ratojen suunnittelun kautta. Ainoastaan neljä valmentajista mainitsi suunnitelmien rakentuvan suhteessa tavoitteisiin. Heidän mukaansa valmentajalla tuli olla harjoittelun kokonaiskuva hallinnassa, ja oli tiedettävä mitä ominaisuutta harjoitetaan milloinkin. Haastattelutilanteissa ei kuitenkaan kysytty suoraan suunnitelman suhdetta tavoitteisiin, joten se voi vaikuttaa tähän tulokseen. Yleisesti tavoitteet nähtiin lähtevän urheilijasta käsin ja saivat isompaa huomiota henkilökohtaisissa valmennussuhteissa, mutta ryhmävalmennuksessa ne jäivät vähemmälle huomiolle.

”Kirjallisuuden pohjalta karkea yleiskuva, jota sovellla heille parhaalla mahdollisella tavalla. Kun on suuremmista ryhmistä kyse, pyrin siihen, että suunnittelussa on mukana muitakin valmentajia. Homma lähtee kausisuunnitelmista ja sitä yritetään

jaksokohtaisesti tarkentaa parin kuukauden välein. Poikkeustilanteiden mukaan suunnitelma elää viikkotasolla. Totta kai pitää olla valmis tekemään muutoksia. En halua kuitenkaan korostaa liian orjallisesti etukäteen tehtyä suunnitelmaa.” -V1

”Siitä lähtee liikkeelle, että tehdään suunnitelmat ensin kauden mittasiksi ja sitten sitä hyödynnetään tehdessä lyhyemmän aikavälin suunnitelmia” -V2

Harjoittelusuunnitelman läpikäynti urheilijoiden kanssa oli vähäistä. Suunnittelutyö tehtiin itsenäisesti tai yhteistyössä muiden valmentajien kanssa. Viiden valmentajan puheesta kävi ilmi, että yksittäisten harjoitusten tavoite ja perustelut kyseiselle harjoitukselle käyntiin yhteisesti läpi urheilijoiden kanssa.

Suunnitelmat pohjautuivat pääosin fyysiseen puoleen ja jonkin verran taidolliseenkin, mutta se kävi ilmi vain neljän haastattelun puheesta. Yksi valmentajista kertoi ottavansa huomioon ensin urheilijoidensa pääkilpailut ja suunnittelevansa harjoitukset niiden mukaan, erityisesti taidolliset harjoitukset. Muuten taidollisen puolen systemaattinen suunnittelu ja toteuttaminen eivät käyneet ilmi valmentajien puheesta, vaikkakin taitoharjoittelua pyrittiin pitämään ohjelmassa säännöllisesti. Psykykinen osa-alue suunnittelun yhteydessä jäi mainitsematta kaikilta valmentajilta.

”Olen pyrkinyt rakentamaan suunnitelmat tulevien arvokisojen maastotyyppien mukaan. Sitä kautta harjoittelun fyysiset ja taidolliset pääpainotukset rakentuvat, lisäksi vaikuttaa näyttökisat ja suomen kalenteri” -V8

”Yritän tosi tarkasti perustella urheilijoille treenien tavoitteen, kuten miksi pitkillä pk-lenkeillä kuuluu mennä hiljaa jne”-V6

7.2.2 Palautteen antoon pyrittiin positiivisuuden kautta

Valmentajien lähtökohta palautteenantoon oli poikkeuksetta positiivisuus. Virheet haluttiin jättää vähemmälle huomiolle. Kolme valmentajaa mainitsi lajin olevan jo tarpeeksi virhekeskeinen, etteivät he nähneet niihin keskittymistä tarpeellisena. Tärkeämpää oli heidän mielestään keskittyä suoritusten onnistumisiin. Kahden valmentajan mukaan ensin tuli keskustella

suorituksesta, jonka jälkeen antaa palautetta suhteessa tavoitteisiin. Valmentajista kuusi painotti, että palautteen tuli olla mahdollisimman konkreettista ja tarkkaa kohdistuen suoritukseen. Tavallisimmin palautetta annettiin taitoharjoitusten ja kilpailuiden yhteydessä. Palautteenanto ei ollut suunnitelmallista, mutta sen antamiseen pyrittiin mahdollisimman usein.

”En oo tykännyt siitä, että katotaan pelkästään ne virheet. Enemmän mikä oli hyvää ja mikä meni hyvin. Pakko kuitenkin oppia virheistä, joten pitää niitä jonkun verran nostaa.” -V8

Rakentavan palautteen anto jakoi hieman valmentajia. Valmentajista kaksi suhtautuivat rakentavan palautteen antoon varovaisesti ja pyrkivät jopa välttämään sitä. Kolmasosa valmentajista lähestyi kriittisempää palautteenantoa keskustelun kautta, ensin kuunnellen urheilijan mietteet suorituksestaan, minkä jälkeen valmentaja saattoi tuoda oman näkemyksensä esiin. Loput valmentajista mainitsivat ottavansa huomioon palautteenantotilanteessa urheilijan tunnetilan ja iän. Puolet valmentajista (5/10) painotti, että oppiessaan tuntemaan urheilijan uskallettiin antaa kehittävämpääkin palautetta. Osa (3/10) tiedosti, että tällä saralla olisi kehitettävää, jotta pystyisi antamaan palautetta konkreettisemmin. Lisäksi haasteeksi koettiin palautteen anto ryhmätilanteissa, joissa yksilöllisen palautteen antaminen jäi usein vähälle. Palautteen annon peilaaminen suhteessa tavoitteisiin oli näiden haastatteluiden perusteella vähäistä (2/10).

”En yleensä tykkää lähteä antamaan negatiivista palautetta. Pyrin lukemaan urheilijaa, miten valmis on ottamaan palautetta vastaan.” -V1

”Positiivisen kautta haluan lähteä, mutta haluan sanoa suoraan/ antaa tarkkaa palautetta.” -V6

”Keskustellaan ensin urheilijan näkökulmasta miten on mennyt, jonka jälkeen pyrin urheilijaa lukien antamaan oman näkökulmani” -V2

7.2.3 Arvioinnin toteutuminen

Arviointi perustettiin lähes poikkeuksetta fyysisille testeille, joiden perusteella voitiin seurata urheilijan kehitystä. Urheilijoita kannustettiin osallistumaan testeihin, jotta he näkisivät myös itse sen hetkisen tasonsa ja mahdollisen kehityksensä. Ainoastaan yksi valmentajista kertoi, ettei hänen toiminnassaan näkynyt arviointia lainkaan. Neljä valmentajaa kertoi fyysisten

testien lisäksi arvioinnin toteutuvan kauden loputtua, jolloin pohdittiin yhdessä urheilijan kanssa, mikä meni hyvin, ja missä olisi kehitettävää. Kaksi valmentajista koki oman läsnäolonsa toimivan myös arvioinnin keinona. Näin kehitystä saattoi arvioida silmämääräisesti testien lisäksi. Taidollisen puolen arviointi toteutettiin kolmen valmentajan toimesta reserviaikatesteillä. Muiden kuin fyysisen puolen arviointia ei tullut ilmi tutkimukseen osallistuneiden valmentajien haastatteluissa

”Ei oo käytössä seuravalmennuksessa mitään systemaattista järjestelmää. Tasotestejä järjestetään ja testijuoksua suhteellisen säännöllisesti”-V4

Itsearviointista ei mainittu juurikaan lukuun ottamatta kahta valmentajaa, jotka mainitsivat laittavansa urheilijansa arvioimaan omia suorituksiaan harjoituksissa viikoittain sanallisesti ja arvosanallisesti. Omien suoritusten analyysiin kannustettiin, mikä voidaan nähdä yhtenä itsearviointikeinona. Lisäksi yksi valmentajista nosti esille oman toimintansa säännöllisen arvioinnin osana valmennustyötä.

”Tiettyjä fyysisiä treenejä tehdään, jotka toistuu vähintään jokseenkin samanlaisina viikoittain. Ja että urheilija antaa vähintään suullisen kommentin arvosanallisen ja sanallisen fiiliksen, miten homma meni.”-V3

7.2.4 Psyykkinen valmennus haasteena

Psyykkinen valmennus koettiin kauttaaltaan haastavaksi kokonaisuudeksi. Suurin osa haastatelluista valmentajista (6/10) koki psyykkisen valmennuksen irrallisena muusta valmennuksesta. Kaikki haastatellut valmentajat tiedostivat sen olevan merkittävää urheilijan suoriutumisen kannalta, mutta tietous ja työkalut olivat sen toteuttamisen esteenä. Psyykkisen valmennuksen yksittäinen luento sai kaksi mainintaa.

”Näkisin sen tärkeenä, mutta tällä hetkellä sen taso ja määrä on vähäistä ja en koe, että itsellä ei oo asiantuntemusta siihen, että pystyisin hirveästi auttamaan siinä. Tärkeä, mutta koen sen haastavaksi”.-V4

”Se on sellainen osa-alue, jota haluais tässä kehittää, kuinka harjoittaa psyykkistä valmentautumista. Ei näy toiminnassa. Akatemialaisille oli syksyllä aiheesta kyllä luento.”-V8

Loput valmentajista (4/10) tiedostivat psyykkisen valmennuksen olevan osa kokonaisvaltaista valmennusprosessia. Nämä valmentajat näkivät sen olevan läsnäoloa, keskustelukumppanuutta, urheilijan itsetuntemuksen tukemista ja urheilijakeskeisyyttä, jossa urheilijaa ei nähdä koneena, joka vain suorittaa valmentajan laatimat harjoitukset.

”Suunnistuksessa se psykologisesta näkökulmasta asioiden miettiminen on paljon helpompaa, kun se on niin keskeisessä osassa lajia. Mutta itse en koe, että niitä pitäisi erotella muista osa-alueista, koska kyllä psyykettä pitää harjoitella koko ajan.”-V1

”Mikään muu ei ole arkisempaa kuin psyykinen valmennus. Se on sitä mielen läsnäoloa. Siinä on se ongelma kun siitä on tehty vaikeesti tutkittava ja lähestyttävä ilmiö.”-V7

7.2.5 Urheilijan osallistaminen

Ryhmävalmennuksessa urheilijan osallistaminen valmennustoiminnan suunnitteluun oli vähäistä. Urheilijoilta toivottiin aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta valmentajien suuntaan, jolloin urheilijan osallistamisen koettiin olevan isommassa roolissa. Toisaalta urheilijoiden toiveita pyrittiin huomioimaan aika-ajoin, ja 7/10 valmentajista mainitsi jossain kohtaa kautta keräävänsä urheilijoilta palautetta ja mielipiteitä siitä, mitä he halusivat harjoittelulta tai valmennukselta.

”Tykkään siitä, että nuoret on mahdollisimman aktiivisia, vähintään kerran vuodessa teen Google Formsilla kyselyn, että mitkä harjoitukset ovat mukavimpia ja mitä kokee tarvitsensa.”-V3

Ne valmentajat, joilla oli henkilökohtaisia valmennettavia (6/10) osallistivat näissä valmennus-suhteissa urheilijoitaan enemmän verrattuna ryhmävalmennukseen. Valmentajat pyrkivät etenemään urheilijan toiveiden ja tavoitteiden mukaan. Kolme valmentajista kertoi ensin kuuntelevansa urheilijan mietteet, jonka jälkeen vasta tekivät suunnitelmaehdotuksen

valmennettavalleen. Loput kolme henkilökohtaisessa valmennussuhteessa olevaa valmentajaa toimi taas päinvastoin tekemällä ensin suunnitelman, jonka jälkeen se käytiin urheilijan kanssa läpi. Muuten kuin suunnittelun osalta urheilija toimi itsenäisesti valmentajan ollessa taustalla tukena. Ryhmää valmennettaessa yksilöiden huomiointi oli luonnollisesti haastavampaa ja osallistaminen vaati ennakkointia ja suunnitelamallisuutta valmentajalta.

7.3 Ammattivalmentaja johtajana

7.3.1 Valmentaja johtajana

Valmentajat pyrkivät suurimmaksi osaksi olemaan ohjaavia ja kulkemaan urheilijan rinnalla häntä kannustaen. Kukaan valmentajista ei pyri olemaan ylhäältäpäin ”käskyttävä pomo”, vaan esiin tulee enemmänkin tasavertaisuuteen viittaavat otteet. Johtajan roolia ei haluttu ottaa, vaan enemmänkin tietynlaisen vierellä kulkijan ”sparraajan” rooli. Osa taas näki läheiset välit ja luottamuksellisen suhteen olevan toiminnan edellytys, mutta eivät pitäneet sitä ystävyysuhteena. Neljä haastateltavista kertoi ottaneensa kaverillisen roolin ja pyrki olemaan mahdollisimman helposti lähestyttävissä urheilijoiden toimesta. Kolme valmentajista oli lähes yhtä mieltä kaverillisen roolin ottamisesta, mutta halusivat toimia enemmänkin uskottavina esimerkkeinä kuin kavereina. Nämä kolme valmentajaa mainitsivat pyrkineensä haastamaan urheilijaa omaan ajatteluun sen sijaan, että olisivat aina tarjonneet suoraa vastausta. Tässä yhteydessä tuli esiin, että iän myötä urheilijoiden kasvaessa valmentajan rooli muuttuu rinnalla kulkijaksi ja sparraajaksi.

”Vaikka ei olla kavereita pitää olla luottamuksellinen suhde ja voidaan olla läheisissä väleissä.” -V9

”Pyrin oleen aika kaveri, ystävä, enemmän nuorten ryhmällekin ihan sama mitä on kysyttävää jne. niin tulee nykääseen hihasta, olla se apu, jos tarvitsee valmentautumiseen liittyvää apua.” -V3

Haastatteluissa käytiin läpi valmentajien näkemystä kokonaiskuormituksen hallinnasta ja valmentajan vastuusta asiassa. Kolme valmentajaa kertoi sen olevan yksi pääasioista valmentautumisessa, ja he ohjasivat urheilijoita huolehtimaan palautumisestaan sekä seurasivat sitä tarkasti. Erityisesti nuorten kohdalla teema koettiin tärkeäksi. Muilla (7/10) valmentajilla puuttuminen urheilijan urheilun ulkopuoliseen elämään oli vähäistä. Mainintoja sai kuitenkin

harjoituspäiväkirjojen seuraaminen, jonka avulla valmentajat kokivat pysyvänsä perillä urheilijan sopivasta kuormittamisesta. Lisäksi kolme valmentajista mainitsi huomioivansa harjoitusohjelmia suunnitellessa koulu- ja opiskelukuormituksen.

”Jos osaan auttaa ja koen että urheilijat haluavat apua niin olen valmis auttamaan, mutta siinä on niin paljon henk.koht. tarpeita. Mielellään suhteellisen vähän pyrin puuttamaan. Valmentajalle on helpompi tilanne, jos urheilijalla on elämänhallinta hallussa. Itselläni on kehitettävää tällä saralla. Valmentajana toimimisen rajat ovat aika häilyvät.” -VI

7.3.2 Verkostoituva valmentaja

Usealla haastatellulla valmentajalla oli ympärillään laaja verkosto, mikä koettiin hyödylliseksi, ja minkä koettiin helpottavan suuresti omaa työtaakkaa. Kuusi valmentajaa kertoi toimineensa yhteistyössä seuransa eri henkilöiden kanssa. Mainintoja sai muun muassa keskinäinen ideoiden heittäminen ja keskustelu. Kolme näistä kuudesta valmentajasta jakoi työtään antamalla yksinkertaisempia työtehtäviä seuransa aktiiveille. Valmentajista neljällä oli taas takanaan urheiluakatemia, jossa oli useita eri asiantuntijoita ympärillä ja tukea paremmin saatavilla kuin pelkästään seuroissa työskentelevillä valmentajilla. Eräs valmentaja totesi, että urheiluakatemioiden ulkopuolella työskennellessä mahdollisuudet muiden alojen asiantuntijoiden kanssa verkostoitumiseen olivat suppeammat. Kaksi valmentajista koki, että hoitaa työnsä mielellään itsenäisesti, vaikka seuran tuki oli mahdollinen.

”Aika itsenäisesti toimin, että ei automaattisesti mitään tarjota seuralta. Tällä hetkellä koen jaksavani hyvin ja se on itestä kiinni, että pitää työpanoksen järkevänä.”-V4

Kaksi valmentajaa erottui selkeästi muista siinä, että he olivat tietoisesti rakentaneet verkostoaan ja heille se oli oman kehittämisen kannalta merkityksellistä. Molemmilla oli seuran ja akademian asiantuntijat vaikuttajapiirissään. Näille valmentajille oli tärkeää verkostoitua laajemmin esimerkiksi muiden kestävyyslajien piiriin tai fysioterapeuttien kanssa.

Haastatteluissa tuli esille valmentajan työn itsenäisyys ja välillä jopa yksinäisyys. Kaksi valmentajista kaipasi vastapainoksi työnohjausta ja valmentajayhteisöä ympäri Suomen oman jaksamisen ja toiminnan kehittämisen tueksi. Yksi valmentaja totesi, että mikäli oman jaksamisen

kanssa oli ongelmia, oli vain jaksettava vaikeiden jaksojen läpi. Joustoja voisi saada, mutta avun pyytämisen kynnys oli suurempi.

”Oman jaksamisen kannalta Liiton suunnalta toivoisin, että olisi enemmän jotain koontumisia tai sparria muilta valmentajilta ympäri Suomen.”-V5

”Esimiestasolta saisi varmasti joustoja ja näin, mutta jos on ollut raskaampia aikoja, niin on sitten menty vaan niiden jaksojen läpi väkisin.”-V1

7.3.3 Tavoitteet tehdään näkyviksi ja urheilijoita pyritään motivoimaan

Valmentajista kaikki mainitsevat tuovansa urheilijoille harjoittelun tavoitteet näkyviin jollain tapaa. Osa valmentajista käytti valmiita harjoituskorttipohjia taitoharjoitusten kohdalla, jossa oli harjoituksen teema, tavoite sekä se, mihin keskittyminen tulisi suunnata. Osa kertasi harjoituksen tavoitteen vielä suullisesti ohjeita antaessaan. Nuorten kohdalla koettiin tärkeäksi perustella tarkemmin kuin jo kokeneempien urheilijoiden kohdalla.

”Harjoituskorteissa on tavoitteet ja lisäksi kerron ne ennen treeniä ja keskustellaan siitä, mitä urheilija huomio ja miten aikoo keskittyä harjoitukseen.”-V5

Muiden kuin taitoharjoitusten kohdalla harjoitusten tavoitteiden systemaattisesta perustelusta ei ollut selkeää linjaa. Haastatteluiden perusteella viisi valmentajista vaikutti olevan tarkempi siitä, että urheilijan tulisi ymmärtää miksi harjoitellaan, ja mitä ominaisuutta kulloinkin kehitetään. Lopuilla haastatelluista (5/10) ei käynyt ilmi tavoitteiden ja niiden perustelun läpinäkyvyys, ellei urheilija sitä erikseen kysynyt. Lisäksi yksi valmentajista painotti, että molempien, niin urheilijan kuin valmentajankin tuli ymmärtää, mitä tavoitteiden eteen tuli tehdä, jotta ne voitaisiin saavuttaa.

Valmentajat motivoivat urheilijoitaan kannustamalla ja pyrkien nostamaan positiivisia asioita heidän suorituksistaan esille. Yleisesti valmentajat kokivat urheilijat jo valmiiksi sisäisesti motivoituneiksi, jolloin tietoinen motivointi jäi vähälle huomiolle. Hyvistä suorituksista palkitseminen ei saanut juurikaan mainintoja positiivista palautteenantoa lukuun ottamatta. Kaksi

valmentajista kertoi tarjoavansa nuorille urheilijoilleen jonkin pienen palkinnon, mikäli he paransivat omaan testijuoksuennätystään. Urheilijoiden motivointi ja palkitseminen eivät tulleet haastatteluissa paljoakaan esille, joten tarkasti ei voida tietää, miten paljon ja missä muodoissa sitä tehdään.

”Koen olevani kannustava ja empaattinen ja pyrin oman esimerkkini kautta motivoimaan nuoria” -V10

7.3.4 Vastuunantoa ja kasvattamista urheilulliseen elämäntapaan

Yleisesti haastatteluaineiston perusteella valmentaminen näyttäytyi pitkälti valmentajajohtoisena eli valmentaja sanoi, mitä tehdään ja urheilija toteutti. Valmentajat korostivat urheilijan vastuun lisääntyvän kokemuksen karttuessa, ja näin ollen etenkin nuorten kohdalla vastuuta annettiin vähemmän. Seuravalmennuksessa ryhmää käsiteltäessä valmentajajohtoisuus koettiin luonnolliseksi toimintatavaksi verrattuna yksilövalmennukseen, joka on taas luonteeltaan oma-toimisempaa ja viime kädessä urheilijan itsensä vastuulla. Urheilijan vastuulla oli harjoittelun säännöllinen raportointi kirjallisesti ja suullisesti valmentajalle sekä tietenkin harjoitusten huolellinen toteuttaminen. Valmentajat toivoivat urheilijoilta aiempaa enemmän aktiivisuutta myös valmentajan suuntaan, jotta avunkohdentaminen olisi helpompaa. Vastuuta haluttiin antaa ja haluttiin urheilijan sitä ottavan, mutta opastettiinko urheilijoita siihen?

”Tehdään yhteistyötä urheilijan valmentajan kanssa, kyllä urheilijan kanssa keskustellaan aluksi rungosta ja kysellään, onko heillä ajatuksia rungosta. Ilman muuta se on vastavuoroista toimintaa, tietenkin ikätaso vaikuttaa.” -V9

”Mielellään keskustelen urheilijan kanssa paljon asioista, mutta mielellään, että se olisi urheilijalähtöistä. Enemmän sitä, että urheilija on muhun yhteydessä ja jos ei kuulu niin kyllä mä vähintään pari kertaa viikossa kysyn kuulumisia jne. Mä oon täällä urheilijoita varten eikä toisin päin.” -V3

Valmentajat eivät halunneet tuputtaa urheilijoille väkisin neuvoja unesta, ravinnosta tai muusta elämänhallinnasta. Urheilijoita haluttiin opastaa terveelliseen elämäntapaan ja oman kehon

kuunteluun. Valmentajille oli tärkeää toimia näiden periaatteiden mukaisesti esimerkkinä urheilijoilleen. Uneen ja ravintoon liittyviä lainalaisuuksia nostettiin esille urheilijoiden kanssa silloin tällöin kuuden valmentajan toimesta. Neljä valmentajista halusi opettaa urheilijoilleen pitkäjänteisyyttä. Lisäksi kaksi valmentajista halusi kannustaa urheilijoitaan myös vaikeuksien yli, sillä ne kuuluivat urheiluun.

”Korostan pitkäjänteisyyttä, varsinkin kestävyysurheilussa, kun tulokset ei tule heti. Tulee vastoinkäymisiä, että jaksettais mennä niiden yli.”-V6

7.3.5 Valmentajan kokemus itsestä valmentajana ja itsensä johtamisen taito

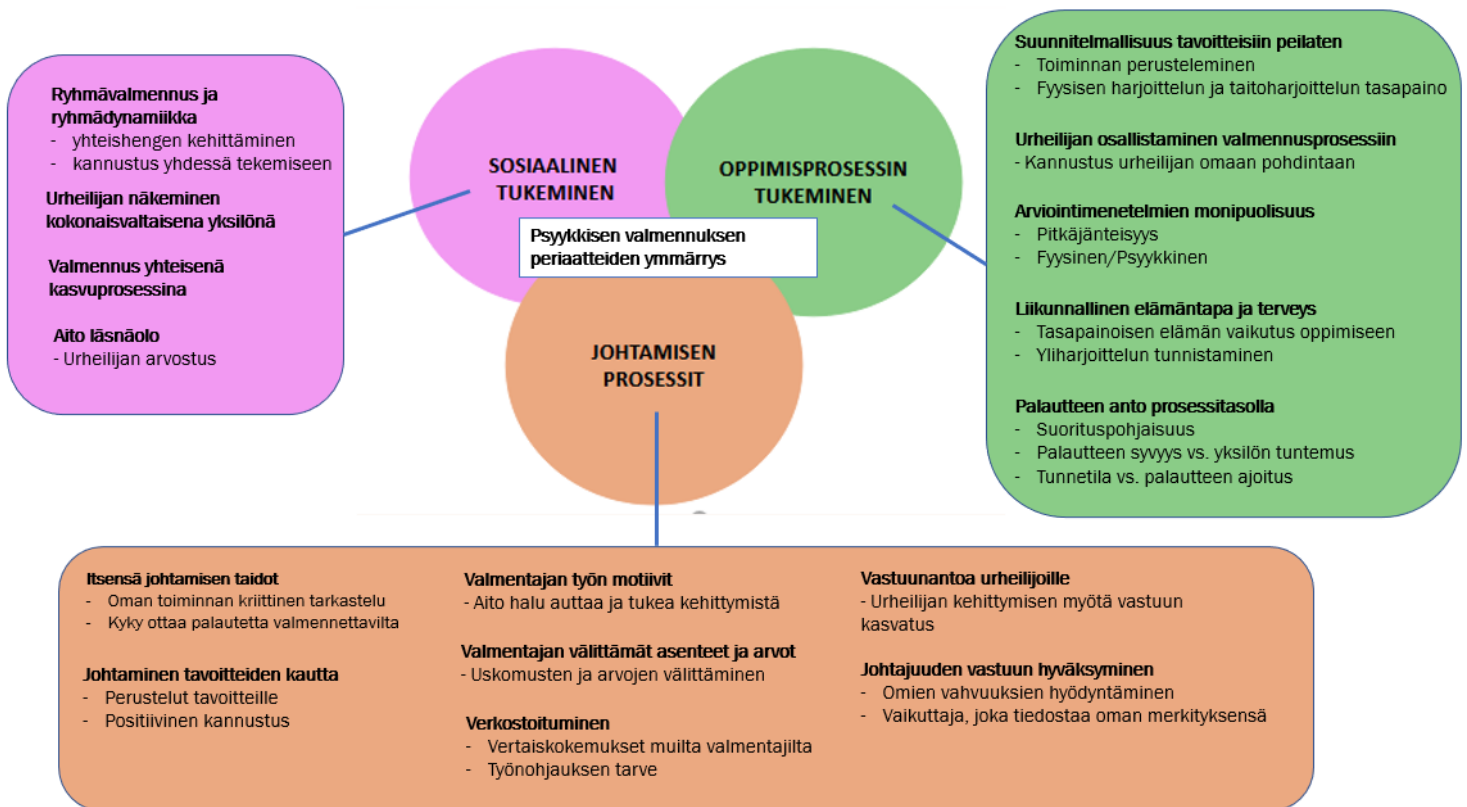
Pääsääntöisesti valmentajat arvioivat omaa toimintaansa kriittisesti ja näkivät omia kehityskohteitaan. Kuuden (6/10) valmentajan puheesta oli havaittavissa ymmärrys jatkuvasta oppimisesta ja oman toiminnan kehittämisestä. Verkostot ja valmentajakollegat nähtiin olevan oman valmentajuuden kehittämisen edellytys. Muiden valmentajien (4/10) kohdalla oman toiminnan kriittinen tarkastelu oli vähäisempää, ja nämä valmentajat toimivat omien hyväksi kokemiansa malliensa mukaisesti.

Haastatteluissa ei käynyt ilmi valmentajien näkemyksiä heidän uratoiveistaan tai tulevaisuuden suunnitelmista. Kaikki haastateltavat valmentajat olivat kuitenkin tyytyväisiä sen hetkiseen tilanteeseensa ja kokivat työnsä mielekkäänä. Työn rajat nähtiin häilyvinä ja moninaisina, mikä koettiin välillä haastavana. Työtä ja vapaa-aikaa oli vaikea erottaa, sillä valmennustyö saattoi pyöriä mielessä vapaa-ajallakin. Valmentajista kolme mainitsi jossain kohtaa valmennusuraansa kokeneensa uupumusta ja olisivat siinä kohdin tarvinneet tukea.

”Onhan se niin, että valmennusasioita pyörittelee esimerkiksi omalla lenkilläkin tai ns. vapaa-ajalla, mutta toisaalta koen, että asiat ovat nyt hyvin ja pidän työstäni” - V10

8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen yksi tavoitteista oli valmentajan pedagogisen toimintamallin täydentäminen. Mallin kolme käsitettä sosiaalinen tukeminen, oppimisprosessin tukeminen ja johtamisen prosessit muodostivat lähtökohdan, jota tutkimusten tulosten analyysin perusteella täydennettiin. Suunnistusvalmentajien haastatteluiden analyysien perusteella kaikki kolme kategoriata saivat merkityksensä suunnistusvalmennuksen näkökulmasta (KUVIO 5.). Kunkin kategorian rikastus vaati aineiston eri osien yhdistelyä sekä teoreettisen tarkastelun että valmentajien haastattelun tulososion kautta. Osa mallin komponenteista voisi olla kahdessakin kategoriassa, mutta valinta painottui lopulta siihen, missä aineistossa löytyi eniten yhteyksiä. Psykkisen valmennuksen periaatteiden ymmärryksestä tuli kaikki kategoriat yhdistävä elementti. Mallin johtopäätökset vaativat koko tutkimusprosessin syvyyttä ja tutkijaa itseään lopullisena mallin konstruoijana. Osan mallin elementeistä voi liittää suoraan tulososioon, mutta osa taas vaati kompleksisemmän ajatteluprosessin.



KUVIO 5. Suunnistusvalmentajan pedagoginen toimintamalli

8.1 Sosiaalinen tuki tietoiseksi osaksi valmennusprosessia

Valmentajan kenttä on haasteellinen, koska valmennettavissa on paljon erilaisia muuttujia, jotka vaativat erilaisen valmennusprosessin tai ainakin näiden muuttujien vaikutuksen huomiointamista prosessin aikana. Yksi ja sama prosessi ei toimi kaikilla. Tämän tutkimuksen perusteella valmentajat tiedostavat kauttaaltaan yksilöllisyyden merkityksen osana urheilijan kehittymisen tukemista. Puutteita oli kuitenkin havaittavissa, sillä osa valmentajista erotti urheilijan muista vain fyysisten ja taidollisten kehityserojen kautta. Puhakainen (1995) esittääkin tutkimuksessaan urheiluvalmennuksen ihmislähtöisen näkökulman. Tutkimus keskittyy uuden ajan urheiluvalmennukseen, jossa valmennettava nähdään kokonaisvaltaisena yksilönä ja valmennus vuorovaikutteisena dialogina. (Puhakainen 1995, 16 – 17.) Pohdinnoissaan Puhakainen korostaa valmennussuhteen olevan prosessi, jossa urheilija pyritään näkemään subjektina. Valmennusprosessissa keskeistä olisi hyödyntää urheilijan kokemusta itsestään suhteessa toimintaansa sekä kannustaa itseohjautuvuuteen. (Puhakainen 1995, 214 – 215.) Valmentajan tulisi nähdä urheilijan ominaisuuksien taakse ja huomioida esimerkiksi hänen mahdollinen herkkyytensä tai suorittajaluonteensa.

Vaikka kyse on yksilölajista, tässä tutkimuksessa ryhmävalmennus oli isossa roolissa valmentajien työnkuvassa. Ryhmädynamiikan kehittämiseen ei ainakaan tietoisesti ole kiinnitetty huomiota. Tutkimuksen valmentajat valmensivat pääsääntöisesti nuoria ja nuoria-aikuisia, joten ryhmädynamiikan kehittäminen voi tämän vuoksi jäädä toissijaiseksi. Lisäksi suunnistuksen ollessa yksilölaji, sitä ei todennäköisesti nähdä niin tarpeellisena. Toisaalta Korkiamäki (2014) toteaa artikkelissaan kuulumisen tunteen olevan merkittävässä osassa nuoren identiteetin kehitykselle. Valmennustoiminnassa voidaan tukea tätä lisäämällä toimia yhteenkuuluvuuden tunteen voimistamiseksi (Korkiamäki, 2014, 57 – 58). Salmen (2014) mukaan sosiaalisella ympäristöllä on tärkeä rooli yksilön voimaantumisen kannalta (ihmisen voima käyttää omaa kyvykkyyttään) ja parhaimmillaan ryhmän muut jäsenet auttavat urheilijaa kehittymään vastuulliseksi ja omatoimiseksi yksilöksi (Salmi 2014, 59). Ryhmädynamiikkaan on siis syytä panostaa myös yksilöurheilussa ja etenkin suunnistuksessa, jossa usein kuulutaan johonkin valmennusryhmään. Mikäli ryhmävalmennusmalli on tullut suunnistukseen jäädäkseen, tulisi valmentajien koulutuksessa ottaa huomioon sen erityispiirteet.

Sosiaalista tukea annettiin varsin monipuolisesti näiden suunnistusvalmentajien toimesta. Tukea annettiin eri tavoilla, mutta yhteneväksi tekijäksi muodostui valmentajien intohimoinen suhtautuminen valmennustyöhön, mikä taas saattoi heijastua sosiaalisen tukemisen tasoon

positiivisesti. Tulosten perusteella voidaan havaita sosiaalisen tuen lähtevän valmentajien työn motiiveista, mitkä taas heijastuvat vuorovaikutuksen laatuun. Toki ainoastaan valmentajien haastatteluiden perusteella ei voida vetää johtopäätöksiä todellisista sosiaalisen tuen tasoista, ja se vaatisi urheilijoiden kokemuksia vastapainoksi. Valmentajan sosiaalinen tukeminen on kuitenkin merkittävässä roolissa urheilijoiden hyvinvoinnin ja suorituskykyisyyden kannalta (Tamminen, Sabiston & Crocker 2019, 40 – 41), joten sen tärkeyttä ei pidä unohtaa.

8.2 Oppimisprosessin tukemisen keinot valmentajan pedagogiseen työkalupakkiin

Tässä tutkimuksessa selvitettiin myös, miten valmentajat tukevat urheilijan oppimisprosessia eli millaisia pedagogisia keinoja valmentajat käyttävät työssään. Jokainen tähän tutkimukseen osallistunut valmentaja perusti toimintansa valmennusprosessin suunnittelulle ja suunnitelmallisuutta pidettiin harjoittelun edellytyksenä. Ryhmätason suunnitelmassa tavoitteisiin peilaaminen oli vähäistä, mutta sitä voi selittää urheilijoiden yksilölliset fyysiset erot, jolloin tavoitteiden tasot voivat erota yksilökohtaisesti. Yksilövalmennuksessa tavoitteellisuus oli tärkeässä roolissa. Kuten sosiaalisen tukemisen osa-alueessakin, valmentajat eivät juurikaan huomioineet taidollista tai psyykkistä puolta suunnitelmissaan.

Osana oppimisprosessia syvennyttiin valmentajien palautteen antoon. Esiin nousi suunnistuksen virhekeskeisyys ja ilmeni, että palaute haluttiin antaa positiivisen kautta ja jopa sivuuttaa virheet. Valmentajat, jotka pyrkivät tämänkaltaiseen palautteen antoon olivat todenneet sen toimivan erityisesti taitoharjoittelun yhteydessä. Tavoitteisiin peilaava palautteen anto jäi vähäiseksi, vaikka tehokkaan oppimisen kannalta palaute tulisi perustaa aina suhteessa tavoitteisiin. Isompia johtopäätöksiä palautteenannon onnistumisista ei voida kuitenkaan ainoastaan valmentajia haastatteleamalla tehdä, vaan se vaatisi myös urheilijoiden kokemuksia ja ehkä ulkopuolisen observointia. Jaakkolan (2009) mukaan tehokkain palautteenannon keino olisi oppimisen kannalta viivästetty palaute, jossa urheilija analysoisi suoritustaan ensin itse, jonka jälkeen valmentaja pyrkii tuomaan objektiivista näkemystään sen tueksi (Jaakkola 2009, 341 – 345). Suunnistusvalmentajat antoivat pääasiassa palautetta harjoitus- ja kisasuorituksista, ja urheilijan tuntiessa rakentavamman palautteenannon koettiin olevan luonnollisempaa. Kuitenkin ryhmätasolla palautteen anto saattoi välillä jäädä antamatta kaikille, ja se koettiin haasteena. Tämä voidaan sosiaalisen tukemisen osa-alueen tavoin yhdistää ryhmätason valmennuksen ominaispiirteiden puutteisiin koulutuksen tasolla. Oppimisen kannalta olisi olennaista antaa

palautetta koko prosessin aikana sen etenemisestä ja sujumisesta sekä siitä mihin edetään seuraavaksi. Tiedossa tulisi myös olla oppimisen tarkoitus ja perustelut sille. (Hattie & Timperley 2007, 102 – 104.)

Arviointia analysoitiin valmentajien käyttämänä yhtenä palautteen annon keinona ja osana oppimisprosessin tukemista. Sama ilmiö oli havaittavissa arvioinnissa kuin suunnitteluvaiheessa, sillä arviointi perustettiin pitkälti fyysisille mittareille. Koulumaailmassa opetustoiminta perustuu lähes kokonaan arvioinnille ja sitä pidetään kaiken toiminnan laadun mittarina. Nykyään opetussuunnitelma (POPS 2014) velvoittaa monipuolisen arvioinnin toteuttamiseen, jossa yksilö nähdään psykofyysisosiaalisena arvioinnin kohteena. Urheilumaailma ei kuitenkaan toimi aivan samoin ja mittaaminen on helpointa fyysisten mittareiden avulla. Suunnistuksen lajiansalyyssissä (2015) linjataan, että suunnistustaidon harjoittelun tulee olla merkittävässä osassa tavoitteellisen urheilijan harjoittelussa, ja aivan kuten fyysisessäkin harjoittelussa tulee taitoharjoittelun olla suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. Taidollisen puolen mittaaminen myönnettiin lajiansalyyssissä haastavaksi, mutta arvioinnin toteuttamiseksi suositeltiin GPS-analytiikan ja esimerkiksi rastiväliaikojen kriittistä analyysiä taito- tai kisasuorituksen jälkeen. Lisäksi kilpailu- ja harjoitusratojen uudelleenjuoksua pidettiin hyvänä taidon mittajana. (Huippusuunnistuksen kehittämissryhmä 2015, 20 – 21.)

Oppimisprosessin tukemisen kannalta tämä tutkimus osoitti, että psyykkinen osa-alue jäi vähälle huomiolle suunnitteluvaiheessa, arvioinnissa sekä ylipäätään sen toteuttaminen osana valmennusprosessia nähtiin haastavana. Ainoastaan neljä kymmenestä valmentajasta piti psyykkistä valmennusta luonnollisena osana koko valmennusprosessia, ja eräs valmentaja totesi, että siitä on tehty vaikeasti lähestyttävä ja irrallinen kokonaisuus, vaikka todellisuudessa se oli urheilijakeskeisyyttä, urheilijan näkemistä kokonaisvaltaisesti yksilönä. Liukkonen (2004) mukaan psyykkisellä valmennuksella tarkoitetaan urheilijan kokonaisvaltaista huomioimista koko valmennusprosessin aikana. Valmennukselliset ratkaisut tulisi rakentaa huomioiden urheilijan elämäntilanne ja psyykkinen hyvinvointi. Urheilijan psyykkisen järjestelmän voidaan katsoa rakentuvan kokemuksen myötä suhteessa ympäröivään maailmaan, ja tähän on kytköksissä yksilön tunteet, asenteet, ajattelutavat sekä voimavarat. (Liukkonen 2004, 215 – 221.) Psyykkinen valmennus on siis koko valmennusprosessin ympärillä, ja se on läsnä kaikessa toiminnassa. Valmentaja voi tukea urheilijan psyykkistä kasvua omilla pedagogisilla ratkaisuillaan, joita hän toteuttaa harjoitus-, kilpailu- ja arkipäivän kohtaamistilanteissa (Lintunen ym. 2012, 30 – 31). Tämän tutkimuksen perusteella psyykkisen valmennuksen tietoutta tulisi lisätä lähinnä siitä näkökulmasta, mitä se konkreettisesti tarkoittaa valmentajan näkökulmasta.

8.3 Ammattisuunnistusvalmentajan osattava johtaa sekä itseään että muita

Valmentajan toiminta on valmennusprosessin hallintaa, mikä sisältää useita muuttujia (Côte ym. 1995, 10). Valmentajalta vaaditaan taitoa johtaa muiden lisäksi itseään oman jaksamisensa turvaamiseksi. Tämä tutkimus osoitti valmentajan työn olevan moninaista ja välillä oli vaikea erottaa vapaa-aikaa. Osa valmentajista kaipasi työn ohjausta ja vertaistukea muilta valmentajilta. Sama ilmiö havaittiin Blomqvist ym. (2019, 20) valmentajakyselyssä, jossa työajan levittäytyminen laajalle koettiin ylikuormittavaksi tekijäksi. Valmentajille olisi resurssien salliessa hyvä tuoda jonkin laista työnohjausta tai vertaistukikulttuuria ehkä jopa koulutusten yhteydessä. Toisaalta koulutuksissa pitäisi jakaa tietoa myös itsensä johtamisen taidoista valmentajan työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Valmentajan rooli suhteessa urheilijaan jakoi tämän tutkimuksen osalta mielipiteitä. Pohdinnan aiheeksi jäi, voiko valmentaja olla urheilijan ystävä vai tulisiko valmentajan ottaa selkeä kasvattajan rooli. Hämäläinen (2008) toteaa, että valmentajan tulisi olla vähintään vaikuttaja, joka tiedostaa oman toimintansa merkityksen suhteessa valmennettavaan. Ottamatta kantaa siihen, voiko valmentaja olla urheilijan ystävä, tulee valmentajan Hämäläisen tutkimuksen mukaan olla asiantunteva, vastuullinen ja esimerkillinen suunnan näyttäjä. (Hämäläinen 2008, 138.) Mero ym. (2004) mukaan valmennussuhteen vuorovaikutuksen tulee perustua luottamukseen, kunnioitukseen ja arvostukseen aikuisurheilussa, kun taas lasten ja nuorten kohdalla vaaditaan monimaisempaa kasvattajan roolia (Mero ym. 2004, 418 – 419). Valmentajan tulee ymmärtää roolinsa merkittävyys ja luoda sitä kautta luottamuksellinen vuorovaikutussuhde valmennettavaansa.

Verkostoituminen nähtiin valmentajana kehittymisen edellytyksenä, mutta kaikilla haastatelluista valmentajista ei ollut laajaa verkostoa ympärillään. Urheiluakatemiaan ulkopuolella työskennelleet valmentajat kokivat oman verkostonsa melko pieneksi, mikä teki verkostoitumisesta haastavampaa. Yhteistyö valmennuksen taustahenkilöiden kanssa on urheilijan etu ja yksi valmennusprosessin osa (Côte ym. 1995, 9 – 12), joten valmennusverkostojen olemassaolo voisi tuoda merkittävää apua valmentajan työn tueksi. Valmennustoiminnan johtajina valmentajat pyrkivät olemaan demokraattisia ja kuuntelemaan urheilijoitaan. Urheilijoille annettiin vastuuta enemmän iän karttuessa ja henkilökohtaisissa valmennussuhteissa. Valmentajat eivät pyrkineet

puuttumaan urheilijan kokonaiselämänhallintaan, vaan antoivat urheilijalle vastuun hoitaa se huolellisesti. Se, miten hyvin valmentajat olivat tietoisia urheilijansa elämänhallintataidoista tai haasteista ei käynyt ilmi tässä tutkimuksessa. Epäselväksi jäi myös se, perustelivatko valmentajat harjoittelun tarkoituksen urheilijoille. Osa valmentajista kertoi perustelevansa, etenkin taitoharjoitusten kohdalla harjoituksen tavoitteen. Se, ymmärtävätkö urheilijat oikeasti miksi harjoittelevat mitään, ja miten tietoisia ovat missä kohtaa harjoitusjaksoa etenevät jäi niin ikään jatkotutkimuksen tehtäväksi selvittää. Valmentajan tulisi auttaa urheilijaa ymmärtämään harjoittelun tavoite, jotta urheilijasta kehittyisi yhä itseohjautuvampi ja tietoisempi kehittymisensä edellytyksistä (Huippusuunnistuksen kehittämisryhmä 2015, 34).

Suunnistusvalmentajien oman toiminnan kriittinen tarkastelu jakoi valmentajia, ja osa suhtautui siihen oman kehityksensä edellytyksenä. Valmentajilla oli kuitenkin vahva luottamus omaan asiantuntemukseensa, mikä osin saattoi luoda vaikutelmaa vähäisemmästä kriittisyydestä niiden valmentajien osalta, jotka eivät nähneet kehityskohtia omassa toiminnassaan. Valmentajakaan ei kuitenkaan tule koskaan valmiiksi, sillä tiede ja valmennus kehittyvät jatkuvasti, joten kehittyäkseen tulee valmentajan säilyttää utelias ote ympäröivään maailmaan (Mero ym. 2004, 422). Hämäläinen (2015) valmennusosaamisen mallit toimivat yhtenä valmentajan osaamisen kehittymisen tukikeinoina ja lisäksi vertaisilta oppiminen sekä erilaiset mentoroinnit ovat valmentajana kehittämisessä avain asemassa (Blomqvist ym. 2019, 27).

8.4 Kehittämisehdotukset suunnistusvalmentajien koulutukseen

Tällä tutkimuksella pyrittiin selvittämään valmentajien koulutuksen kehittämistarpeita pedagogisen toimintamallin kautta. Kokonaisuudessaan valmentajien taidot olivat hyvällä tasolla, ja jokainen valmentaja suhtautui työhönsä suurella intohimolla. Valmentajat näkivät roolinsa merkittävänä urheilijan kehityksen edellytyksenä. Fyysinen tietämys ja lajispesifitieto olivat näiden valmentajien vahvuutena. Kehittämiskohteita havaittiin psyykkisen ja taidollisen valmennuksen osilta sekä pedagogiikan että johtamisen taitojen puolelta. Useassa kohtaa nousi esiin haasteita ryhmävalmennukseen liittyvissä erityispiirteissä, kuten ryhmädynamiikan tietoisessa edistämässä, palautteen annossa ja urheilijoiden osallistamisessa. Tähän kytkeytyy ajatus siitä, miten valmentaja voisi muuten huomioida urheilijan kuin ainoastaan hänen fyysisten ominaisuuksiensa kautta. Psyykkinen valmennus herätti useassa valmentajassa epävarmuutta siitä, mitä se tarkoittaa. Yleisesti oli tiedossa sen merkitsevä rooli lajin kilpailusuorituksen kannalta,

mutta muuten se koettiin haasteena. Siispä konkreettisia välineitä ja tietämystä psyykkisestä valmennuksesta kaivattaisiin suunnistusvalmentajien koulutukseen.

Valmentajien tietämys lajin taidollisesta osaamisesta oli myös hyvällä tasolla, mutta sen arviointi ja suunnitelmallisuus jakoi valmentajakuntaa. Kuten fyysisenkin harjoittelun kohdalla, tulisi taidollisen osa-alueen olla suunnitelmallista ja tavoitteellista. Osa valmentajista toetutti reserviaikatestejä ja arvioi urheilijoidensa suorituksia GPS:n avulla. Toiminnan systemaattisuudesta tai urheilijan opastamisesta siihen ei kuitenkaan voida sanoa enempää tämän aineiston pohjalta, mutta koulutuksen tasolla sille voitaisiin antaa yhä enemmän painoarvoa jatkossa toimintatapojen vakiinnuttamiseksi.

Yhtenä osa-alueena koulutukseen voitaisiin ottaa johtamisen taidot, joista valmentajille merkittävimpiä ovat verkostoituminen ja itsensä johtamisen taidot. Oman toiminnan kehittymisen ja vertaistuen kannalta verkostoitumiseen kannustaminen olisi hyvä ottaa yhdeksi elementiksi koulutuksen tasolla. Tutkimuksessa havaittiin valmentajan työajan sekoittuvan vapaa-aikaan, ja se koettiin aika ajoin haasteelliseksi oman hyvinvoinnin kannalta. Lisäksi raskaampina aikoina matalan kynnyksen tukea ei ollut saatavilla, vaan pyrittiin sinnittelemään vaikeiden jaksosten yli. Näin ollen valmentajille olisi hyödyllistä tuoda esiin teoriaa itsensä johtamisen taidoista sekä sen merkittävydestä työn tuotteliaisuuteen sekä hyvinvointiin.

8.5 Jatkotutkimusehdotukset ja luotettavuuden arviointi

Tämä tutkimus rakensi pedagogisen toimintamallin suunnistuksen valmennusmaailman tutkimuksessa. Mallin luotettavuuden lisäämiseksi tulisi sen toistettavuutta testata muidenkin urheilulajien valmentajia tutkittaessa ja miksei myös opettajia tai muita kasvatustieteen pedagogisia käsityksiä tutkittaessa. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli tuoda kasvatustieteen näkökulma urheiluvalmennuksen maailmaan, mutta tutkimusasetelma voisi toimia kasvatustieteenkin kentällä, josta voisi löytyä kehittämisen kohteita esimerkiksi johtamisen taidoissa ja sosiaalisen tukemisen tasolla. Tätä olisikin mielenkiintoista selvittää jatkotutkimuksessa ja verrata opettajia ja valmentajia keskenään.

Tässä tutkimuksessa haastateltiin ainoastaan valmentajia, joten tulokset perustuvat heidän subjektiivisiin käsityksiinsä. Näin ollen luotettavuuden kannalta on muistettava, että urheilijoiden

näkemykset valmennusprosessin toteutumisesta puuttuvat. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista haastatella valmentajien lisäksi urheilijoita tai käyttää menetelmänä observointia, jolloin tekemisen taso nähtäisiin eri näkökulmasta. Tämän tutkimuksen tiimoilta tutkimuksen kohteena oli melko laaja skaala, joten syvempää analyysiä voitaisiin jatkossa kaivata tutkimalla pääkäsitteiden teemoja syventyen esimerkiksi vain johtamisen prosesseihin. Näin päästäisiin vieläkin syvemmin kiinni toimintamalleihin.

Laadullisena tutkimuksena on syytä muistaa, että tulosten yleistettävyyteen pitää suhtautua kriittisesti, sillä kyse on tapaustutkimuksesta, jossa selvitettiin juuri näiden valmentajien toiminnan laatua. Kuitenkin tutkimusjoukon ollessa heterogeeninen kattaen eri ikäisiä valmentajia ympäri Suomen saatiin suuntaa antavaa lajispesifiä tietoa, mitä ei ole aiemmin suunnistuksessa tutkittu. Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu antoi mahdollisuuden tutkittavalle tuoda näkemyksiään mahdollisimman vapaasti esille. Luotettavuutta saattoi heikentää haastattelulle tyypillinen taipumus sosiaalisesti suotaviin vastauksiin, minkä vuoksi tulosten yleistettävyyden suhteen on oltava kriittinen. (Hirsjärvi ym. 2012, 205 – 207.) Haastattelut toteutettiin yhtä lukuun ottamatta etänä, joten sekin saattoi vaikuttaa haastattelutilanteen luontevuuteen, sillä eleiden tarkempi lukeminen etäyhteyden päähän on haasteellisempaa. Lisäksi muutaman haastattelun kohdalla nettiyhteys pätki paikoin, mikä saattoi vaikuttaa dialogin luontevaan toteutukseen.

Tutkimuksen tulosten analyysi perustuu vain yhden ihmisen subjektiiviseen näkemykseen. Toisaalta luottamusta saattoi lisätä tutkijan oma usean vuoden kokemus suunnistuksen parista urheilijana, ja nykyisin myös valmentajana. Tutkimuksen teossa edettiin huolellisesti ja luotettavuutta pyrittiin lisäämään tekemällä tutkimusprosessista mahdollisimman läpinäkyvä kirjoittaen tarkasti auki tutkimuksen kaikki vaiheet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 232). Taus-toistaan huolimatta tutkijan tavoite oli pyrkiä puolueettomuuteen koko prosessin ajan. Puolueettomuusnäkökulma on kuitenkin nostettava esiin tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa, sillä tutkijan oma kokemus lajin parista ei välttämättä lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118.)

LÄHTEET

Argyris, C. 1998. Empowerment: The Emperor's New Clothes. *Harvard Business Review*, Vol.76 (3), 98 – 105.

Armour, K. (2011). What is sport pedagogy and why study it? Teoksessa Armour, K. (toim.). *Sport Pedagogy: An Introduction for Teaching and Coaching*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315847108>, 11 – 23.

Becker, A. (2009). It's Not What They Do, It's How They Do It: Athlete Experiences of Great Coaching. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(1), 93–119. <https://doi.org/10.1260/1747-9541.4.1.93>

Blomqvist, M. & Hämäläinen, K. (2016). Valmennus ja valmennusosaaminen. Teoksessa Nummela, A., Aarresola, O., Mononen, K. & Paavolainen, P. (toim.). *Urheilijan polun huippuvaihe: menestykseen vaikuttavat tekijät sekä tutkimus-, kehittämis- ja asiantuntijatoiminnan painopisteet 2013-18*. KIHUn julkaisusarja nro 51. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU, 38 – 40.

Blomqvist, M., Mononen, K. & Hämäläinen, K. (2020). Valmentajakysely 2019. KIHUn julkaisusarja, nro 71. ISBN 978-952-7290-12-5, ISSN 2489-8317. Jyväskylä 2020. https://kihuenergia.kihu.fi/tuotostiedostot/julkinen/2020_blo_valmentaja_sel99_53976.pdf

Chelladurai, P. & Saleh, S-D. Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(34 – 45).

Cote, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A. & Russel, S. (1995). The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 1-17.

Danielson, C. (2013). *The framework for teaching evaluation instrument*. 2013 edition. Saatavilla: <http://www.loccsd.ca/~div15/wp-content/uploads/2015/09/2013-framework-for-teaching-evaluation-instrument.pdf>

Ekstrand, L., Lundqvist, D., Lagerbäck, L., Vouillamoz, M., Papadimitiou, N. & Karlsson, J. (2018). Is there a correlation between coaches' leadership styles and injuries in elite football teams? A study of 36 elite teams in 17 countries. *British Journal of Sports Medicine*, 52(8), 527–531. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2017-098001>

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hall, E. T., Cowan, D. T., & Vickery, W. (2019). "You don't need a degree to get a coaching job": Investigating the employability of sports coaching degree students. *Sport, Education and Society*, 24(8), 883–903. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1482265>

Hamel, G. & Breen, B. The future of management. (2007). Boston: Harvard Business School Press.

Hattie, J., Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77(1), 81 – 112.

Haslam, A-S., Reicher, S-D. & Platow, M-J. (2011). The New Psychology of Leadership: Identity, Influence and Power. *Administrative Science Quarterly*, Vol.56 (3), p.477-479.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. Voimaantuminen työyhteisön haasteena. (2005). Porvoo: WSOY print.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Huippusuunnistuksen kehittämisryhmä. 2015. Huippusuunnistuksen lajiansalyysi. Suomen Suunnistusliitto. Saatavilla: <https://www.suunnistusliitto.fi/system/wp-content/uploads/2014/08/Huippusuunnistuksen-lajiansalyysi.pdf>

Huippu-urheilutyöryhmä. (2010). "Sanoista teoiksi" - Huippu-urheilutyöryhmän ajatuksia suomalaisen huippu-urheilun kehittämiseksi. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:13.

Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa. Eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän Yliopisto. Jyväskylä University Printing House.

Hämäläinen, K. 2015. Suomalainen valmennusosaamisen malli. Teoksessa K. Hämäläinen, K. Danskanen, H. Hakkarainen, T. Lintunen, K. Forsblom, S. Pulkkinen, T. Jaakkola, K. Pasanen, S. Kalaja, P. Arajärvi, T. Lehtoviita & J. Riski. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-kustannus Oy, 21-25.

Hämäläinen, K. 2016. Valmennusosaamisen käsikirja 2016: Valmentajakoulutuksen laatu. Suomen Olympiakomitea. Saatavilla: <https://storage.googleapis.com/valo-production/2017/08/valmennusosaamisen-kasikirja2016.pdf>

Jaakkola, T. 2009. Valmennuksen pedagogiikka ja didaktiikka lapsilla ja nuorilla. Teoksessa Hakkarainen, H., Jaakkola, T., Kalaja, S., Lämsä, J., Nikander, A. & Riski, J. Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus Oy, 333-348.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K., & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. PS-kustannus: Jyväskylä.

Korkiamäki, R. Ikätoverisuhteet voimavarana. Teoksessa Mononen, K., Aarresola, O., Sarkinen, P., Finni, J., Kalaja, S., Härkönen, A. & Pirttimäki, M. (toim.). (2014). Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä : urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö . Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU. 57 – 58.

Kähäri, P., Taini, J., Harju, A., Örn, A., Sipilä, J. ym. 2017. Vauhtia! Taitoa! Kanttia! -Suunnistajan polku nuoruudesta huipputasolle. Suomen suunnistusliitto. Grano oy: 1. painos. Vii-tattu 5.2.2021. <https://julkaisut.sslmedia.info/vkt/VauhtiaTaitoaKanttia.pdf>.

Lintunen, T., Rovio, E., Haarala, S., Orava, M., Westerlund, E. & Ruiz, M. Urheilupsykologia, liikuntapsykologia ja valmennuksen psykologia. Teoksessa: Matikka, L., & Roos-Salmi, M. (toim.). (2012). Urheilupsykologian perusteet. Liikuntatieteellinen Seura. 30 – 39.

Male, T. & Palaiologou, I. (2015). Pedagogical leadership in the 21st century: Evidence from the field. *Educational Management, Administration & Leadership*, 43(2), 214–231.

<https://doi.org/10.1177/1741143213494889>

Mero, A., Nummela, A., Keskinen, K-L. & Häkkinen, K. (2004). Valmentaminen käytännössä. Teoksessa Mero, A., Nummela, A., Keskinen, K-L. & Häkkinen, K. *Urheiluvalmennus*. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy. 410 – 438.

Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M. & Warinowski, A. (2020). *Conceptual Framework of Teaching Quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching*. Ovet Project Working Paper February 2020.

Mills, J-P. & Boardley I-D. (2016). Expert Premier League soccer managers' use of transformational leadership behaviours and attitude towards sport integrity: An intrinsic case study. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 11(3), 382–394.

<https://doi.org/10.1177/1747954116645011>

Naves, P. (2009). Design and evaluation of a biomechanical system for athletes performance analysis. *Measurement : Journal of the International Measurement Confederation*, 42(3), 449–455. <https://doi.org/10.1016/j.measurement.2008.08.010>

Niemi-Mikkola, K. (2004). Suomalainen valmennusjärjestelmä. Teoksessa Mero, A., Nummela, A., Keskinen, K-L. & Häkkinen, K. *Urheiluvalmennus*. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy. 387 – 397.

Nummela, A., Keränen, T., Tummavuori, M., Vänttinen, S., Salonen, M., Ojanen, T., & Russo, E. (2007). Kolmen eri kestävyyslajin urheilijoiden kestävyys suorituskyky ja sen kehittyminen. *Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus*.

Otte, F. W., Davids, K., Millar, S.-K., & Klatt, S. (2020). When and How to Provide Feedback and Instructions to Athletes? - How Sport Psychology and Pedagogy Insights

Can Improve Coaching Interventions to Enhance Self-Regulation in Training. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01444>

Puhakainen, J. (1995). Kohti ihmisen valmentamista: Holistinen ihmiskäsitys ja sen heuristiikka urheiluvallennuksen kannalta. Tampere: Tampereen Yliopisto.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2015). Helsinki: Opetushallitus.

Rees, T., Hardy, L., & Evans, L. (2007). Construct validity of the social support survey in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(3), 355–368.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.06.005>

Richman, J., Rosenfeld, L., & Hardy, C. (1993). The Social Support Survey: A Validation Study of a Clinical Measure of the Social Support Process. *Research on Social Work Practice*, 3(3), 288–311. <https://doi.org/10.1177/104973159300300304>

Salmi, O. (2014). Ikätoverisuhteet voimavarana. Teoksessa Mononen, K., Aarresola, O., Sarkkinen, P., Finni, J., Kalaja, S., Härkönen, A. & Pirttimäki, M. (toim.). Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä : urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö . Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU. 59 – 61.

Salmimies, R. & Ruutu, S. (2014). Itsensä johtaminen. E-kirja. Talentum Media.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Siljander, P. (2014). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntauokset. Tampere: Vastapaino.

Suomen Suunnistusliitto. (5.2.2020). Valmentajakoulutus. Haettu osoitteesta:
<https://www.suunnistusliitto.fi/valmentajakoulutus/>

Taipale, M. E. (2008). Pedagoginen johtajuus uudistamisen välineenä. *Aikuiskasvatus*, 28(1), 51-54. Saatavilla osoitteesta <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93800>

Tamminen, K., Sabiston, C., & Crocker, P. (2019). Perceived Esteem Support Predicts Competition Appraisals and Performance Satisfaction Among Varsity Athletes: A Test of Organizational Stressors as Moderators. *Journal of Applied Sport Psychology*, 31(1), 27–46.

<https://doi.org/10.1080/10413200.2018.1468363>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuominen, H., Pulkka, A.-T., Tapola, A., & Niemivirta, M. (2017). Tavoiteorientaatiot, oppiminen ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (s. 80–98). Jyväskylä: PS-kustannus.

Virta, A. (2002). Arviointi oppimisen ja opettamisen punaisena lankana. Teoksessa: Lehtinen, E. & Hiltunen, T. (toim.) *Oppiminen ja opettajuus*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 71. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos, 63 – 86.

Vella, S-A., Oades, L-G. & Crowe, T-P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(5), 549–561.

<https://doi.org/10.1080/17408989.2012.726976>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukysymykset

Taustatiedot: Ikä, sukupuoli, valmennuskokemus

ja tämän hetkinen työnkuva

Tavoitteen asettelu/Suunnitelmallisuus

1. Mitä suunnitelmallisuus merkitsee sinulle valmennuksen näkökulmasta?
2. Arvioi montako tuntia kokonaisuudessaan käytät aikaa valmentamiseen normaalin viikon aikana?
3. Valitse seuraavista vaihtoehtoista ne tehtävät, joihin käytät aikaasi suunnitellessasi valmennustasi ja arvioi niiden osuus ilmoittamastasi kokonaisuudesta.

-Harjoitusten suunnittelu

-Harjoitusten ohjaaminen

-Kilpailut

-Hallinnolliset tehtävät

-suhteet seuraajatoon, urheilijoihin, vanhempiin

-käytännön järjestelyt (leirit, kilpailumatkat, jne.)

-muu, mikä?

4. Millaisia eri osa-alueita huomioit suunnittelussasi ja miten painotat näitä osa-alueita? Missä määrin urheilija vaikuttaa suunnitteluprosessiin?

5. Miten perusteet valmennuksen tavoitteen urheilijalle ja mikä urheilijan rooli on tavoitteen asettelussa?

Menetelmien valinta (toteutus)

6. Miten usein tapaat urheilijoitasi? Millä muilla tavoin olet yhteydessä urheilijaan? Vai onko hän yhteydessä sinuun?

7. Miten paljon käytät aikaa urheilijaa kohden viikossa? Onko eroja eri urheilijoiden välillä? Jos on, miksi?

8. Miten menetetelet poikkeamatilanteissa (sairastuminen, vamma, motivaation puute)? Kerro esimerkkitapaus?

9. Miten huomioit urheilijan kokonaiskuormituksen? Opastako urheilijaa muussa elämässä kuin harjoittelun osalta? Miten? (ks. Yllä oleva kuvio)

Arviointi ja palautteen antaminen

10. Kuvaile itseäsi palautteen antajana.

11. Miten arvioit urheilijan edistymistä?

12. Montako kertaa vuodessa toteutat arviointia ja mitä osa-alueita se sisältää? (Fyysinen, taidollinen, urheilijan asenne)

13. Miten annat palautetta urheilijalle? Missä tilanteissa ja miten usein?

14. Kerro positiivinen ja negatiivinen kokemus arviointitilanteesta urheilijalle. Mikä johti positiiviseen/negatiiviseen tilanteeseen?

Yksilöllisyys

15. Miten erilaiset urheilijat vaikuttavat valmennustapaasi vai käytätkö samaa metodia kaikkiin?

16. Millaisen roolin näet psyykkisellä valmennuksella valmennuskokonaisuudessa?

17. Mikä on tärkein asia, jonka haluat opettaa urheilijalle valmentajana?

Pedagoginen johtajuus

18. Kuvaile itseäsi valmentajana kolmella adjektiivilla.

19. Millaisen roolin otat suhteessa valmennettavaasi ja miten se näkyy toiminnassasi?

20. Millaista koulutusta tai työkokemusta olet saanut johtamiseen?

21. Mikä motivoi sinua valmennusurasi alussa ja miten se on muuttunut kokemuksen kertyessä?

22. Ketä kuuluu lähiverkostoosi valmennuksen kannalta ja miten aktiivisesti hyödynnät verkostoasi?

23. Millaista tukea saat valmennustyöhösi seurajohdolta tai suunnistusliitolta? Toivoisitko oman jaksamisesi kannalta lisää tukea vai oletko tyytyväinen nykytilanteeseen?

Yhteenveto

24. Jäikö mielestäsi jotain oleellista puuttumaan? Vapaa sana

Liite 2. Tutkimuslupalomake

Tutkimuslupahakemus

Opiskelen Turun Yliopistossa luokanopettajaksi ja teen pro gradu –tutkielmaani suunnistuksen ammattivalmentajien pedagogisista käytännöistä. Tutkimukseen osallistuvilta pyydetään erikseen tutkimuslupa tällä tutkimuslupahakemuksella.

Tutkimus toteutetaan Suomen Suunnistusliitolle eräänlaisena tilannekatsauksena, jonka avulla he pystyvät vastaamaan ammattivalmentajien koulutuksen kehittämistarpeisiin. Tutkimuksen avulla kartoitetaan ammattivalmentajien toimintamalleja sekä käsityksiä valmentajuudesta. Lopullisen raportin arvioidaan valmistuvan keväällä 2021.

Tutkijana sitoudun noudattamaan tutkimuksen teon eettisiä periaatteita ja tietosuojaohteja. Kaikki kerättävä aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja hävitetään välittömästi litteroinnin jälkeen. Tutkimukseen osallistuvat säilyvät anonymieinä, eikä heitä voida tunnistaa lopullisesta raportista. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujilla on oikeus peruuttaa suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta milloin tahansa. Lisäksi osallistujilla on oikeus päästä käsiksi omiin henkilötietoihinsa. Erillisestä tietosuojailmoituksesta on saatavilla lisätietoa.

Tutkimuksen aineisto kerätään haastattelemalla, ja se voidaan tarpeen tullen toteuttaa myös etäyhteydellä. Tutkimuksen avulla voimme kehittää valmennuskoulutustamme ja lajiamme entistä paremmaksi.

___ / ___ 2020

Sonja Julkunen

Suostun osallistumaan haastatteluun yllä mainituilla ehdoilla.

Aika ja paikka

Allekirjoitus

Nimenselvennys

Liite 3. Turun yliopiston tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Käsityksiä suunnistuksen ammattivalmentajien pedagogisista käytännöistä
2. Rekisterin pitäjä	Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	
4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, jossa käsitellään valmentajien pedagogisia käsityksiä ja toimintamalleja suunnistusvalmennustyössä. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsujen lähettämiseen. Haastattelussa kerätään tietoja pedagogisista toimintamalleista valmentajuuden kentällä sekä käsityksiä johtajuudesta. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä</p>
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: sukupuoli, ikä, valmennuskokemus, kokemuksia ja käsityksiä valmennustyöstä
6. Henkilötietojen vastaan-ottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
7. Tiedot tietojensiirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteeri	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhotaan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 1.9.2020 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojenpoistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastateltavien tiedot kerätään tutkittavan kontaktien ja suunnistusliiton yhteystyöhenkilön kautta. Muut tiedot kerätään suoraan haastatteluun osallistuvilta.
11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen

Liite 4. Sisällönanalyysitaulukko valmentajan sosiaalisesta tukemisesta

TAULUKKO 1.

Sosiaalinen tukeminen

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Alkuperäinen ilmaus/lausema
urheilija nähdään yksilönä	harjoituksissa annetaan useita vaihtoehtoja toteuttaa oman tasonsa mukaan (fyysinen)	"Pyrin antamaan harjoitusten toteutukseen pari eri vaihtoehtoa, jotta urheilijat voivat soveltaa sitä vireystilansa ja tasonsa mukaan." - V10
	valmentaja odottaa aktiivisuutta valmennettavalta	"Mä oon täällä urheilijoita varten eikä toisin päin." - V3
	huomioidaan myös urheilijat, jotka eivät tähtää kilpailuihin (erit. nuoret)	"Kun kaikki ei oo niin kilpailuorientoituneita niin heidän kanssa pyritään siihen, että he saa myös vain olla mukana ja treenata omalla tasollaan." -V5
	Valmentaja muuntuu urheilijan tarpeiden mukaan ja etenee vuorovaikutussuhteessa sitä mukaa kun oppii tuntemaan urheilijan	"Mitä vanhemmaksi valmennettavat tulevat, sitä enemmän valmentaja muuttuu peiliksi urheilijalle riippuen siitä, miten hyvin heille on perusteltu ja he ovat sisäistäneet harjoittelusta. On hyvä, että urheilija miettii itse ja haastaa valmentajaa." -V9
ryhmädynamiikan edistäminen/valmennusryhmän toiminnan edistäminen	valmentaja pyrkii tietoisesti kehittämään ryhmän sisäistä yhteishenkeä ja kannustaa yhdessä tekemiseen (vain 2 vastaajista)	" Oon pyrkinyt siihen, että keskustellaan paljon ja tehdään töitä ryhmädynamiikan eteen. Jos on ongelmaa niin jokainen kertoo ajatuksiansa ja tämä tehdään palaverin muodossa leireillä esim." - V5
	yksilöiden innostaminen ja motivoiminen: valmentaja haluaa välittää urheilua sen ilon kautta (melkein kaikki 7/10 vastaajista mainitsee, että harjoittelun pitää olla hauskaa ja nautinnollista)	" . että pysyy se hauskuus siinä tekemisessä, että ei mee sellaseks puurtamiseksi." -V8 ". ehkä on tärkeimpänä tietynlaisen liikunnallisen elämäntavan löytäminen, koska sillä voi olla pidemmät vaikutukset elämään. Noistakin harvasta tulee huippu-urheilijaa, niin haluan opettaa urheilusta nauttimista" -V3
Valmennuksen lähtökohdana aito halu auttaa ja tukea urheilijaa kehittymään	valmentaja pyrkii tsemppaamaan/innostamaan/löytämään keinoja motivoida harjoitteluun	"Suurin motivaattori on ollut, että pystyy elämään toisten urheilun mukana ja saada mielihyvätunteita siitä, kun toiset onnistuu." -V1
	valmennus nähdään yhteisenä kasvuprosessina	".pystyy ihmisiä auttamaan omalla osaamisellaan ja tarjoamaan nuorille hienoja kokemuksia lajin parista." -V4 "Urheilija kasvatetaan, sitä ei tehdä. Jos urheilija tehdään, se on valmentajajohdosta ja jos urheilija kasvatetaan, se on sitä dialogia, keskustelua..." -V7

Liite 5. Sisällönanalyysitaulukko valmentajien oppimisprosessin tukemisesta

TAULUKKO 2.

Oppimisprosessin tukeminen

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus/lausuma	Alkuperäisilmaus
Tavoitteet suunnitelman pohjana	luodaan suunnitelma kilpailukauden mukaan: mitä ominaisuutta harjoitetaan milloinkin	"siitä lähtee liikkeelle, että tehdään suunnitelmat ensin kauden mittasiksi ja sitten sitä hyödynnetään tehdessä lyhyemmän aikavälin suunnitelmia" -V2
	toiminta perustellaan urheilijoille ennen harjoitusta ja harjoituksen aikana (5/10 vastaajista)	"Yritän tosi tarkasti perustella urheilijoille treenien tavoitteen, kuten miksi pitkällä pk lenkeillä kuuluu mennä hiljaa jne"-V6
	huomioidaan erityisesti fyysinen osa-alue, taidollista jonkin verran (4/10).	"Harjoitussuunnitelmani teen fyysisten kehittämistarpeiden mukaan ja taitoa pyrin sparraamaan aina taitotreenien ja kisojen yhteydessä." -V10 "Olen pyrkinyt rakentamaan suunnitelmat tulevien arvokisojen maastotyyppien mukaan. Sitä kautta harjoittelun fyysiset ja taidolliset pääpainotukset rakentuvat, lisäksi vaikuttaa näyttökisat ja suomen kalenteri" -V8
Palautteen antoon pyritään positiivisuuden kautta	Palautetta annetaan suorituksista	"Pyrin antamaan palautteen harjoitusten ja kisojen yhteydessä erityisesti painottaen onnistuneita suorituksia" -V1
	Keskustellaan ja peilataan suhteessa tavoitteisiin	"Pyrin muistuttelemaan ensin urheilijan tavoitetta ja sitten käydään keskusteluna onnistumiset ja mihin seuraavalla kerralla pyritään"-V10
	Lajin virhekeskeisyys tiedostaen pyritään löytämään onnistumiset ennemmin kuin virheet	"En oo tykännyt siitä, että katotaan pelkästään ne virheet. Enemmän mikä oli hyvää ja mikä meni hyvin. Pakko kuitenkin oppia virheistä, joten pitää niitä jonkun verran nostaa." -V8
Palautte annetaan rakentavana pyrkien konkreettisuuteen, palautetta ei haluta antaa "turhasta"	urheilijan tuntiessa uskalletaan antaa "rajumpaa" palautetta	"En yleensä tykkää lähteä antamaan negatiivista palautetta. Pyrin lukemaan urheilijaa, miten valmis on ottamaan palautetta vastaan."-V1 "oon sitä mieltä, että ei kannata valehdella, mutta jokaisessa suorituksessa on aina jotain hyvää" -V9 "Positiivisen kautta haluan lähteä, mutta haluan sanoa suoraan/ antaa tarkkaa palautetta." -V6
	Urheilija laitetaan ensin itse pohtimaan omaa suoritustaan, jonka jälkeen valmentaja antaa palautteen	"Keskustellaan ensin urheilijan näkökulmasta, miten on mennyt, jonka jälkeen pyrin urheilijaa lukien antamaan oman näkökulmani"-V2
	huomioidaan urheilijan vastaanottokyky palautteenantotilanteessa (ikä, tunnetila)	"aika tunnustellen haluan lähteä antamaan palautetta ja toki ikä vaikuttaa" -V10
Arviointi perustetaan fyysisille testeille	Urheilijan kehittymistä seurataan tukeutuen fyysisiin testeihin, joihin urheilijoita kannustetaan osallistumaan myös, jotta urheilija itse näkee oman tasonsa.	"Ei oo käytössä seuravalmennuksessa mitään systemaattista järjestelmää. Tasotestejä järjestetään ja testijuoksuja suht säännöllisesti"-V4 "Tiettyjä fyysisiä treenejä tehdään, jotka toistuu vähintään. jokseenkin samanlaisina viikoittain. Ja että urheilija antaa vähintään

		<i>suullisen kommentin arvosanallisen ja sanallisen fiiliksen, miten homma meni.”-V3</i>
Psyykkisen valmennuksen osa-alueen merkitys tiedostetaan, mutta koetaan kauttaaltaan haastavaksi osa-alueeksi	Suurin osa valmentajista kokee psyykkisen valmennuksen irrallisena muusta valmennuksesta ja kokee, että tietoutta/koulutusta aiheeseen tarvittaisiin	<i>”Näkisin sen tärkeänä, mutta tällä hetkellä sen taso ja määrä on vähäistä ja en koe, että itsellä ei oo asiantuntemusta siihen, että pystyisin hirveästi auttamaan siinä. Tärkeä, mutta koen sen haastavaksi.”-V4</i> <i>”Se on sellainen osa-alue, jota haluais tässä kehittää, kuinka harjoittaa psyykkistä valmentautumista. Ei näy toiminnassa. Akatemialaisille oli syksyllä aiheesta kyllä luento.”-V8</i>
	Muutama tiedostaa psyykkisen valmennuksen olevan osa kokonaisvaltaista valmennusprosessia	<i>”Mikään muu ei ole arkisempaa kuin psyykkisen valmennus. Se on sitä mielen läsnäoloa. Siinä on se ongelma, kun siitä on tehty vaikeesti tutkittava ja lähestyttävä ilmiö.” -V7</i>
urheilijan osallistaminen valmennusprosessiin	Ryhmävalmennuksessa urheilija vaikuttaa toimintaan vähäisesti. Muutama valmentaja huomioi välillä urheilijoiden toiveita harjoituksia suunnitellessaan.	<i>”Tykkään siitä, että nuoret on mahd. aktiivisia, vähintään kerran vuodessa teen Google Formsilla kyselyn, että mitkä harjoitukset ovat mukavimpia ja mitä kokee tarvitsensa.”-V3</i>
	Yksilövalmennuksessa valmentaja pyrkii etenemään urheilijan toiveiden ja tavoitteiden mukaan	<i>”Urheilija osallistuu jollain tavalla esim. kauden alussa, että mitä toiveita, henk.koht. valmennettavan kanssa vähän isompi vuosipalaveri.” -V4</i>
valmentaja pyrkii välittämään toiminnallaan terveelliseen elämäntapaan ohjaavia arvoja ja asenteita	Liikunnallinen elämäntapa, pitkäjänteisyys ja omasta terveyden tilasta huolehtiminen	<i>”Pyrin nostamaan ilman tuputusta uneen ja ruokavalioon liittyviä juttuja”-V3</i> <i>”Pitkäjänteisyys, varsinkin kestävyysurheilussa, kun tulokset ei tule heti. Tulee vastoinkäymisiä, että jaksettais mennä niiden yli.”-V6</i>

Liite 6. Sisällönanalyysitaulukko valmentajien johtamisen prosesseista

TAULUKKO 3.

Johtamisen prosessit

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus/lausuma	Alkuperäisilmaus
valmentaja johtajana	Osa valmentajista pyrkii olemaan enemmän kaverillinen kuin ylempänä oleva pomo. (6/10) Osa taas neuvonantaja ja sparraaja.	"Aika monesti rooli on sparraava, koska ikäeroa on vähemmän niin ei se asema oo kovin autoritaarinen." -V4 "Vaikka ei olla kavereita pitää olla luottamuksellinen suhde ja voidaan olla läheisissä väleissä." -V9 "Pyrin oleen aika kaveri, ystävä, enemmän nuorten ryhmällekin ihan sama mitä on kysyttävää jne. niin tulee nykäseen hihasta, olla se apu, jos tarvitsee valmentautumiseen liittyvää apua." -V3 "yritän ottaa suhteellisen kaverillisen lähestymistavan, että urheilijoilla olisi helppo puhua mun kanssa" -V8
Verkostoituminen	toimii yhteistyössä muiden valmentajien ja asiantuntijoiden kanssa	"Painottaisin sitä valmentajana kehittämissä sitä, että on suuri vaikutusverkosto. Niiden kautta olen löytänyt sopivaa tasapainoa koulutukseni ja niiden välillä." -V1
	Pyrkii hallitsemaan kokonaisuutta itsenäisesti	"Aika itsenäisesti toimin, että ei automaattisesti mitään tarjota seuralta. Tällä hetkellä koen jaksavani hyvin ja se on itestä kiinni, että pitää työpanoksen järkevänä." -V4
	Osa (4/10) valmentajista kaipasi työnohjausta ja enemmän yhteistyötä/yhteydenpitoa muiden valmentajien kanssa	"Oman jaksamisen kannalta Liiton suunnalta toivoisin että olisi enemmän jotain kokoontumisia tai sparria muilta valmentajilta ympäri Suomen". -V5
Tavoitteet tehdään näkyviksi	Tavoitteet tehdään näkyviksi harjoituskortteihin kirjattujen tavoitteiden osalta ja annetaan yleensä ennen harjoitusta	"Harjoituskorteissa on tavoitteet ja lisäksi kerron ne ennen treeniä ja keskustellaan siitä, mitä urheilija huomio ja miten aikoo keskittyä harjoitukseen." -V5
motivointi/palkitseminen	Valmentajat kuvailevat itseään kannustavina ja pyrkivät katsomaan prosessia positiivisuuden kautta.	"Koen olevani kannustava ja empaattinen ja pyrkii oman esimerkkini kautta motivoimaan nuoria" -V10
vastuunanto	Valmentaja antaa vastuuta urheilijan iän mukaan, nuoremmille vähemmän.	"Tehdään yhteistyötä urheilijan valmentajan kanssa, kyllä urheilijan kanssa keskustellaan aluksi rungosta ja kysellään, onko heillä ajatuksia rungosta. Ilman muuta se on vastavuo-roista toimintaa, tietenkin ikätaso vaikuttaa." -V9
	Ryhmävalmennuksessa vastuu on yksilöllä itsellään. Yksilövalmennuksessa linjaus on selkeämpi. Urheilijan vastuu oli harjoittelussa ja sen raportoinnissa.	"..lähdän siitä, että urheilija laittaa ensin omat ajatukset mulle ja sitten käydään yhdessä läpi." -V3
	Valmentajat toivoivat urheilijoilta vastavuo-roisuutta, jotta pystyisivät itse kohdentamaan apuaan heidän suuntaansa.	"Urheilijoiden pitäisi aktivoitua enemmän valmentajan suuntaan." -V4 "Mielellään keskustelen urheilijan kanssa paljon asioista, mutta mielellään, että se olisi urheilijälähtöistä. Enemmän sitä, että urheilija on muhun yhteydessä ja jos ei kuulu niin kyllä mä vähintään pari kertaa viikossa kysyn kuulumisia jne. MÄ oon täällä urheilijoita varten eikä toisin päin." -V3
arvot ja asenteet	valmentaja pyrkii välittämään toiminnallaan viestimään terveelliseen elämäntapaan ohjavia arvoja ja asenteita	"Pyrin nostamaan ilman tuputusta uneen ja ruokavalioon liittyviä juttuja" -V3 "Korostan pitkäjänteisyyttä, varsinkin kestävyysurheilussa, kun tulokset ei tule heti. Tulee vastoinkäymisiä, että jaksettais mennä niiden yli." -V6

kokemus itsestä valmentajana	arvioi toimintaansa kriittisesti ja tiedostaa omat kehityskohteensa sekä ymmärtää valmennuksen kentän jatkuvan oppimisen näkökulmasta (5/10), loppuilla ei ilmene oman toiminnan kriittistä arviointia: toimivat hyväksi koettujen malliensa mukaan.	<i>”Jos osaan auttaa ja koen että urheilijat haluavat apua niin olen valmis auttamaan, mutta siinä on niin paljon henkkoht. tarpeita. Mielellään suhteellisen vähän pyrin puuttumaan. Itselläni on kehitettävää tällä saralla.”-V1</i>
------------------------------	--	--